

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

# НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:  
**Педагогічні науки**

**Випуск 131**

**Кіровоград – 2014**

**ББК 74.580**  
**Н-37**  
**УДК 378**

**Наукові записки** / Ред. кол.: В.В. Радул, С.П. Величко та ін. – Випуск 131. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 274 с. – (Серія: Педагогічні науки).

**ISBN 978-7406-57-8**

*Збірник наукових праць є результатом окремих наукових пошуків дослідників теоретичних та методичних аспектів педагогічних проблем.*

**Рецензенти:** **Пехота О.М.**, доктор педагогічних наук, професор;  
**Гриньова М.В.**, доктор педагогічних наук, професор;  
**Калініченко Н.А.**, доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Затверджено постановою президії ВАК України від 16 грудня 2009 р. №1–05/6.

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

- 1. Радул В. В.** – доктор педагогічних наук, професор (науковий редактор);
- 2. Величко С. П.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 3. Вовкотруб В. П.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 4. Кушнір В. А.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 5. Мельничук С. Г.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 6. Растригіна А. М.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 7. Садовий М. І.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 8. Черкасов В. Ф.** – доктор педагогічних наук, професор;
- 9. Краснощок І.П.** – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар).

Друкується за рішенням ученої ради  
Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
(*протокол № 10 від 28 квітня 2014 року*).

**Статті подано в авторській редакції.**

**ISBN 978-7406-57-8**

© Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка, 2014

УДК 378.17

## РОЛЬ ЗБАЛАНСОВАНОГО ХАРЧУВАННЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТСТВА

*Марина ГРИНЬОВА, Наталія КОНОВАЛ (ПОЛТАВА)*

**Постановка проблеми.** Останнім часом все гострішою стає проблема раціонального та збалансованого харчування дітей, зокрема старшого віку, тобто студентів. Сучасний темп життя та ритм навчання перешкоджає реалізації нормального щодобового раціону студента. Студентська молодь є специфічною верствою молодого населення країни, особливості способу життя якого потрібно враховувати. Достатнє та збалансоване харчування є невід'ємною складовою здорового способу життя, визначальним чинником формування і розвитку фізично, морально та духовно повноцінної особистості.

Нездорове харчування, низький рівень фізичної активності, споживання алкоголю й тютюнокуріння є безумовними факторами ризику виникнення небезпечних хвороб як у підлітковому віці, так і в подальшому дорослому житті. Тому достатнє здорове харчування, високий рівень фізичної активності є абсолютно необхідними передумовами якості й належної тривалості життя в майбутньому сьогоденні дітей і підлітків.

Здорове харчування студентської молоді – одна з найважливіших проблем сьогодення, яка формує здоров'я і добробут нації в цілому. Правильне харчування забезпечує нормальний ріст і розвиток організму, визначає розумовий і фізичний розвиток, оптимальне функціонування всіх органів і систем, формування імунітету та адаптаційних резервів організму.

В Україні актуальність проблем, пов'язаних з якістю та характером харчування, визначається низькою спроможністю більшості населення у забезпеченні повноцінного харчового раціону, стійкими порушеннями структури харчування, значним поширенням елементарно залежної патології.

**Актуальність теми дослідження.** Харчування – один із найважливіших факторів, що визначає здоров'я людини, її фізичний, психологічно-емоційний стан та підтримує життєдіяльність її організму. Від належної якості харчування залежить здатність людини мінімізувати негативну дію зовнішніх чинників незадовільної екологічної середовища, добре самопочуття людини, а також рівновага соціально-психологічного клімату за місцем роботи людини або вдома. Це твердження пояснюється тим, що їжа – це мультикомпонентний фактор навколишнього

середовища, що містить понад 600 речовин, необхідних для нормального функціонування організму людини. Кожна з цих речовин посідає певне місце в складному гармонійному механізмі біохімічних процесів і сприяє належному фізичному розвитку людини. Особливої уваги заслуговує стан здоров'я та умови харчування молоді нашої держави, тому що здоров'я молоді є умовою створення міцного суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показує, що у більшості студентів порушений режим харчування, в складі меню майже відсутні перші страви, багато субпродуктів та сухих концентратів швидкого приготування, бутерброди, картопля, макаронні вироби, чай, кава, порушена кількість прийому їжі та її об'єм. У стравах переважають дешеві продукти з низькою біологічною цінністю, недостатнім є споживанням м'ясних, молочних, рибних продуктів, овочів і фруктів.

В результаті неповноцінного харчування в Україні протягом 2000-2013 рр. вдвічі зросла захворюваність молоді на ендокринні хвороби, розлади харчування та порушення обміну речовин, спостерігається виразна тенденція до набирання зайвої маси тіла та поширення ожиріння, значне поширення хвороб системи кровообігу, онкологічних захворювань.

**Мета статті** – вивчити та узагальнити стан і складові впливу збалансованого харчування на здоров'я студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Здоров'я студента неможливо забезпечити без раціонального харчування. Під раціональним харчуванням слід розуміти таке, що задовольняє фізіологічні потреби у харчових продуктах, сприяє підтриманню високої працездатності та здоров'я, тому їжу належить вживати не тільки як джерело енергії, а й як складний комплекс речовин, яким притаманна визначена біологічна активність, що справляє вплив на всі види обміну речовин в організмі. Так, наприклад, фрукти є джерелом вітамінів, мінеральних солей, а також вуглеводів. Водночас окремі продукти харчування володіють притаманними тільки їм якостями. Виходячи із цього раціон повинен містити різноманітні продукти, що забезпечують нормальне функціонування організму.

Ефективність харчування підвищується у поєднанні з руховою активністю. Раціональний руховий режим дає змогу досягти відповідності

між споживанням і витратою енергії. Про таку відповідність можна говорити тоді, коли калорійність добового раціону студентів досягає 2000–3000 ккал, а студенток – 2200–2500 ккал [1].

Раціональне харчування передбачає не тільки його калорійність, а й збалансованість. Збалансованість харчування – це харчування, яке забезпечує організм необхідними харчовими речовинами в оптимальному співвідношенні. При цьому особливу увагу слід приділити речовинам, які не можуть вироблятися в організмі. Це, насамперед, незамінні амінокислоти, вітаміни та мінеральні речовини. Амінокислоти містяться у тваринних білках (м'ясо, риба, яйця, молоко). Багатонасичені жирні кислоти є у тваринних маслах, сметані, а вітаміни й мінеральні речовини – у фруктах та овочах [2].

Білки – це незамінні компоненти раціону, без яких неможливе життя, ріст і розвиток організму. З білками пов'язані основні прояви життя: обмін речовин; скорочення м'язів та рух; подразливість нервів; здатність до росту, розмноження і мислення.

В організмі людини білків міститься в середньому 17% від маси тіла, а в перерахунок на сухі речовини – 44%, в тому числі: 30% білків містяться у м'язах; близько 20% – у кістках і сухожиллях; біля 10% – у шкірі. Протягом 5-6 місяців відбувається повна заміна власних білків тіла людини. Нагромадження і накопичення білків в організмі дорослих людей не відбувається [3].

Білки складаються із  $\alpha$ -амінокислот. В організмі людини близько 80 амінокислот, однак до складу білків продуктів харчування входять лише 25, які називають іноді природними. Сьогодні залишається загадкою те, чому життя на Землі, починаючи з мікрогрибів, засноване на білках, побудованих саме з L-, а не D- $\alpha$ -амінокислот. L-амінокислоти досить широко поширені в живій природі (бактерії) і входять до складу біологічно значущих олігопептидів.

Жири, або ліпіди – обов'язкові компоненти будь-якої живої клітини. Вони входять до складу всіх оболонок (біологічні мембрани) клітин, у тому числі нервової тканини і головного мозку. У нервовій тканині міститься до 25% ліпідів, в клітинних мембранах – до 40%. Багатими на ліпіди є підшкірна жирова клітковина, головний та спинний мозок, печінка, нирки і серце.

До ліпідів належать жири (тригліцериди), фосфоліпіди (лецитин, кефаліни, сфінгомеліни), стерини (холестерин, ергостерин,  $\beta$ -ситостерин), гліколіпіди, ліпопротеїни та воски. Жир в організмі знаходиться як структурний елемент клітинних мембран, органел клітин та крові та резервний – підшкірний, навко-лонирковий, сальник.

Жири їжі є джерелом жиророзчинних вітамінів (A, E, D, K), фос-фоліпідів і стеринів (тваринний жир містить холестерин, рослинний –  $\beta$ -ситостерин).

Важлива складова жирів – насичені і ненасичені жирні кислоти. Найчастіше зустрічаються жирні кислоти з довгим вуглецевим ланцюгом – 12-18. Жирні кислоти з одним подвійним зв'язком називають мононенасичені (МНЖК), а з двома і більше – поліненасичені (ПНЖК).

Дефіцит та надлишок жирів у харчовому раціоні має негативні наслідки – порушуються регуляторні та пластичні процеси.

Вуглеводи є невід'ємною складовою всіх клітин і тканин організму. Вони виконують в організмі різноманітні функції, але основна роль вуглеводів – енергетична. За рахунок них забезпечується 60% добової енергоцінності раціону. Для промислово розвинених країн рівень споживання вуглеводів становить близько 50%, для слаборозвинених країн – 75%, при цьому в слаборозвинених країнах половину всіх вуглеводів становлять крохмалемісткі продукти (борошно, крупи, картопля).

При ферментативному розщепленні й окислюванні вуглеводів виділяється енергія, що використовується клітинами організму. Енергетичні потреби головного мозку задовольняються майже винятково за рахунок глюкози. Скелетні м'язи, навпаки, при недостатньому надходженні глюкози можуть розщеплювати жирні кислоти. Полісахариди є запасними речовинами, які легко мобілізуються як джерело енергії (наприклад, крохмаль і глікоген). Глюкоза використовується як будівельний матеріал для синтезу багатьох важливих речовин організму. Вона – складова плазми крові. При зниженні її концентрації з 0,1% до 0,04% виникають судоми, порушення центральної нервової системи.

За харчовою цінністю вуглеводи їжі поділяють на засвоювані та незасвоювані. Засвоювані вуглеводи перетравлюються і метаболізуються в організмі людини. Незасвоювані вуглеводи не розщеплюються ферментами, що секретуються в шлунково-кишковому тракту людини.

Вуглеводні запаси в організмі людини дуже обмежені – менше 1% від маси тіла (400-500 г): 1/3 зосереджена у печінці; 2/3 – у скелетних м'язах.

Вуглеводи можуть синтезуватися в організмі із амінокислот і гліцерину, але мінімальна добова потреба їх повинна бути не нижчою за 50-60 г на добу.

Оптимальна норма – 4-6 г на 1 кг маси тіла залежно від інтенсивності праці. Споживання вуглеводів до 50 г/добу може порушити метаболічні процеси:

- посилене окислення ліпідів з накопиченням кетонових тіл;
- збільшення витрат м'язових білків на глікогенез;
- зниження детоксикаційної функції печінки.

Вуглеводна їжа повинна включати баластні речовини. Це, насамперед, клітковина та грубоволокниста їжа, яка міститься у фруктах та овочах. Вживання грубоволокнистої їжі дає відчуття насичення без помітного збільшення калорійності. Корисна для організму клітковина міститься в яблуках. Цілющі властивості яблук пояснюються їх хімічним складом. Це – один із головних джерел заліза, вітаміну С і органічних кислот. В яблуках міститься калій, кальцій, магній, марганець, які беруть участь у різних видах обміну речовин. При вживанні яблук знижується рівень холестерину в крові, а це зменшує ризик появи атеросклерозу. Вживання яблук зменшує засвоюваність жирів, запобігаючи ожирінню [5].

Для раціону здорового студента оптимальним є співвідношення білків, жирів та вуглеводів близьке до 1:1:4. Воно сприятиме задоволенню енергетичних і пластичних потреб організму. У разі збільшення енерговитрат слід аналогічно збільшити кількість жирів і вуглеводів. Співвідношення поміж білком, жирами та вуглеводами має бути 0,8:1:4,2.

Для кожної окремої людини норма споживання харчових продуктів повинна визначатись виходячи з її маси (без ожиріння) та енергетичних витрат. Для студентів кількість білка повинна становити 2 г на кілограм власної маси. Приміром, при масі 70 кг кількість білків має становити 140–150 г. Такою повинна бути і кількість жирів, при цьому 30–40% жирів має бути рослинного походження. Олія сприяє виведенню із організму холестерину, що зменшує небезпеку появи склеротичних явищ у судинах. Вміст вуглеводів має бути в 4 рази більшим, ніж білків, і становити 500–700 г, залежно від маси людини. Зменшувати кількість вуглеводів у складі їжі слід за рахунок цукру, хлібобулочних і кондитерських виробів, варення. У цукрі є «порожні» калорії, оскільки, він не містить незамінних харчових речовин [4].

**Висновок.** Харчування повинне забезпечувати гармонійний розвиток і злагоджену діяльність організму. Для цього харчовий раціон по кількості і якості необхідно збалансувати з потребами людини відповідно до її професії, віку, статі. Фізіологічні потреби

організму залежать від безлічі умов, які, як правило, постійно змінюються, тому точно збалансувати харчування кожен момент життя практично неможливо. У організму є спеціальні регуляторні механізми, що дозволяють використати з прийнятої їжі і засвоювати необхідні поживні речовини в такій кількості, яку йому потрібно в даний момент.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гриньова М. В. Організація збалансованого харчування для активізації розумової діяльності студентської молоді / М. В. Гриньова, Н.О. Коновал // Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. Педагогічна майстерність: «Навчально-методичне забезпечення теорії і технології професійного розвитку вчителя (до 95-річчя від дня народження В. О. Сухомлинського)» ( м. Полтава, 26 вересня 2013 р.).

2. Гриньова М.В. Методичні рекомендації «Організація впливу збалансованого харчування на розумову діяльність студентської молоді» / М.В. Гриньова, Н.О. Коновал. – Полтава, 2013. – 38 с.

3. Гуліч М.П. Рациональне харчування та здоровий спосіб життя основні чинники збереження здоров'я населення. Проблеми старення и долголетия / М.П. Гуліч. – 2011. – Т.20. – С. 128 – 132.

4. Коновал Н. О. Розробки рекомендацій щодо організації збалансованого харчування студентської молоді / Н.О. Коновал // Матеріали Всеукраїнського семінару з міжнародною участю «Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління. Наукова мобільність у програмі «Горизонт 2020»(дії Марії Склодовської-Кюрі)» (м. Полтава, 8 жовтня 2013 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Київ-Полтава, 2013. – 135 с.

5. Москаленко В.Ф. Особливості харчування населення України та їх вплив на здоров'я. Науковий вісник Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця. / В.Ф. Москаленко, Т.С. Грузева, Л.І. Галієнко. – Київ: НМУ, 2009. – №3. – С. 64 – 73.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Гриньова Марина Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

**Коновал Наталія Олексіївна** – магістрантка природничого факультету, групи УН – 6, студентський декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

*Коло наукових інтересів:* розробка теоретичних засад і впровадження ідеї особистісно орієнтованого підходу до студентів у навчально-виховному процесі.

УДК 37.03:37(09)

**ПРОВІДНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ІВАНА ГУРОВИЧА ТКАЧЕНКА  
(1919-1994)****Надія КАЛІНІЧЕНКО (Кіровоград)**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Іван Гурович Ткаченко – директор Богданівської середньої школи, науковець, з 1945 року науковий кореспондент Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР, кандидат педагогічних наук (1973), ініціатор організації учнівських навчально-виробничих бригад, таборів праці і відпочинку старшокласників, наукових товариств; розробляв актуальні проблеми управління школою, здійснював дослідження у галузі дидактики, талановитий вчений у галузі педагогіки і психології. Його активна реформаторська діяльність в освітній сфері привертала увагу як науковців, так і педагогів-практиків на батьківщині та за її межами. Вона залишається актуальною та значимою в умовах розбудови системи освіти України.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Дослідження діяльності та педагогічної спадщини І.Г.Ткаченка в різний час здійснили Л.Березівська, Т.Філімонова, В.Мадзігон, Г.Левченко, Н.Калініченко, О.Сухомлинська, А.Іванко, О.Філоненко (Максимчук), В.Моцак, А.Постельняк, Б.Хижняк.

*Формулювання цілей статті...* Серед славетних педагогів українського народу – керівників навчальних закладів, чий талант мужнів і розвивався у вирі шкільного життя, лише одиниці. Серед них наш земляк Іван Гурович Ткаченко. Метою статті є аналіз підходів до вивчення й оцінки педагогічної та громадської діяльності І.Г.Ткаченка.

*Виклад основного матеріалу... Життєвий шлях.* Іван Гурович Ткаченко (5 лютого 1919 – 26 серпня 1994) – Герой Соціалістичної Праці, заслужений учитель УРСР, кандидат педагогічних наук, директор Богданівської середньої школи, друг і соратник відомого українського педагога-гуманіста В.О. Сухомлинського.

Народився в селі Цибулеве Знам'янського району Кіровоградської області. У 1933 році навчався на робітничому факультеті Кіровоградського педагогічного інституту.

Педагогічну діяльність розпочав 1936 року.

У період Другої світової війни був членом підпільно-диверсійної групи імені Богдана Хмельницького. За участь у партизанському русі Іван Гурович був нагороджений орденом

Червоної Зірки (1945 р.) і медаллю «Партизан Вітчизняної війни» II ступеня (1946 р.).

У 1944-1982 роках працював директором Богданівської середньої школи. З 1945 року – науковий кореспондент Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР. З середини 50-х років у республіканських та всесоюзних періодичних виданнях, у збірках статей, що виходили у видавництві «Радянська школа», з'являються перші публікації І.Г.Ткаченка з досвіду роботи педагогічного колективу Богданівської школи.

У 1960 році творча діяльність богданівського директора була відзначена орденом Леніна. У березні 1962 року Івану Гуровичу було присвоєно звання Заслужений вчитель Української РСР.

Протягом 1964-1965 років І.Г.Ткаченко працював над дисертаційним дослідженням на тему «Шляхи і методи вдосконалення політехнічного навчання і трудового виховання старшокласників сільської школи» (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник УНДІП І.А. Винниченко).

Іван Гурович неодноразово звертався до В.О. Сухомлинського з проханням стати науковим керівником дисертаційного дослідження, радився з ним щодо змісту дисертації, обсягу автореферату тощо. Про це свідчить лист від 28 липня 1970 р. «Автореферат Ваш я прочитав з великою увагою. Це і є справжня наука. Ніяких зауважень на полях автореферату я не робив, тому що суттєвих зауважень немає» [8, с. 1].

Особисте знайомство Івана Гуровича з Василем Олександровичем відноситься до другої половини 40-х років. У своїх спогадах про В.О. Сухомлинського І.Г.Ткаченко зазначає: «Мені, як і моєму поколінню вчителів, випало велике щастя понад чверть століття духовного спілкування з Василем Олександровичем, збагачуватися його ідеями, осмислювати практику багатогранну, своєрідну, неповторну» [7, с. 109].

З 1970 року Іван Гурович здійснював керівництво школою передового досвіду директорів шкіл Кіровоградської області. Він один із перших ініціаторів організації учнівських навчально-виробничих бригад і комсомольсько-молодіжних таборів. У 1971 році видавництвом «Радянська школа» надрукована



його монографія «Трудове виховання старшокласників», яка була логічним результатом десятирічних експериментальних досліджень. Дана книга була відзначена республіканською премією Педагогічного товариства УРСР на честь 50-річчя СРСР [4].

1971 року І.Г. Ткаченку присвоєно звання Героя Соціалістичної Праці з врученням ордена Леніна та медалі «Золота Зірка».

У 1973 році Іван Гурович захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук в Українському науково-дослідницькому інституті педагогіки.

70-ті роки були надзвичайно плідними в педагогічній діяльності богданівського директора. Одна за одною з'являються друком його книги. Про високий авторитет директора, визнання його наукових заслуг засвідчує запрошення від Президента АПН СРСР академіка В.М. Столетова виступити з доповіддю на загальному зібранні Академії 13-16 лютого 1973 року. Запрошення вдруге виступити на загальному зібранні Академії педагогічних наук СРСР він отримав на 11-12 грудня 1974 року. У складі делегації Кіровоградської області у березні 1977 року Іван Гурович брав активну участь у роботі четвертого з'їзду учителів Української РСР, а в 1978 році обирався делегатом Всесоюзного з'їзду вчителів [2, с. 89].

Нагороджений медалями «За трудову відзнаку», імені Н.К. Крупської, імені А.С. Макаренка, бронзовою медаллю ВДНГ СРСР.

У період з липня 1979 року по липень 1982 року І.Г. Ткаченко працював старшим науковим співробітником, завідуючим лабораторією з проблем трудового виховання і профорієнтації учнів сільських шкіл НДІ педагогіки УРСР. З 1982 року до останніх днів свого життя він працював доцентом кафедри педагогіки Кіровоградського державного педагогічного інституту імені О.С.Пушкіна. Протягом 80-х – початку 90-х років І.Г. Ткаченко здійснив вагомий внесок у розвиток педагогічної науки в Україні. Керуючи лабораторією на базі Богданівської школи, пізніше працюючи доцентом Кіровоградського педінституту, публікує книги, наукові статті, присвячені педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського, багато розмірковує над актуальними проблемами і перспективами розвитку школи.

Життєвий шлях І.Г. Ткаченка закінчився 26 серпня 1994 року. Похований він на кладовищі села Богданівки.

У 2004 році його ім'я присвоєно Богданівській загальноосвітній школі Знамянського району [1, с. 48-56].

*Актуальні проблеми управління школою...* Талановиті керівники навчальних закладів, які вносять в шкільне життя красу, інтелігентність, тепло, надійність, формуються у гущі складних дитячих характерів, у сім'ї нелегких учительських особистостей. Саме вони дають лад шкільним проблемам, об'єднують і згуртовують колектив, спрямовують його діяльність на випередження реалій часу, на творчість та інноваційність.

Кілька десятиліть школа з Богданівки не сходила зі сторінок найпопулярніших на той час видань. Про школу, яка стала одним із центрів педагогічної думки, творення школи майбутнього, писали і говорили державні і партійні діячі, відомі вчені, письменники, журналісти.

Директор школи вмів зосереджуватись на головному, концентрувати діяльність колективу на розв'язуванні як поточних, так і перспективних актуальних завдань. Кожна справа мала своє місце, свою привабливість і свого виконавця. Директор школи був вмілим диригентом у злагодженому поліфонічному оркестрі. Усе було просто, зрозуміло, доцільно, мало розумний зміст і відповідало потребам життя, слугувало загальній користі.

Вибраний шлях боротьби за істину Вчитель не полишав впродовж життя. Глибокі знання, працелюбство, високе розуміння покликання, життєва мудрість, підтримка в колективі, щира повага і захоплення досвідом роботи широкого загалу освітян Богданівської середньої школи вселяли віру в успіх, забезпечували генерування інноваційних ідей і їх реалізацію.

Іван Гурович, маючи яскраві аналітичні здібності, розумів діалектику процесів суспільного розвитку і шкільного життя, вмів детермінувати цілі навчання і виховання.

Центром діяльності директора була робота з педагогічним колективом, з кожним учителем зокрема. Іван Гурович наголошував, що робота з учителем – найважливіша ділянка роботи директора школи, бо саме через учителя втілюються ідеї і завдання по навчанню і вихованню дітей, саме учитель – безпосередній їх виконавець, і тому головним для директора школи є не очікування появи досвіду, а створення його. Він вивчав можливості кожного вчителя, сприяв утвердженню його в професії, зростанню як вчителя-майстра. Саме тому зміст навчально-виховного процесу у Богданівській школі був завжди надзвичайно багатим, а його рівень – зразковим. На базі школи експериментально перевірялися нові навчальні програми. Науково-дослідну роботу тривалий час проводила Академія педагогічних наук СРСР, Науково-дослідний інститут педагогіки України. Слава про педагогічні таланти

богданівських учителів вийшла далеко за межі області. Серед лідерів були Н.С. Ратушна, Л.О. Мініна, О.Н. Головка, А.К. Дубова. Практично кожен вчитель забезпечував інтелектуальний і духовний розвиток вихованців, досягав добрих результатів. Цьому сприяло шанобливе ставлення директора до думок, ідей і запитів учителя, його постійна підтримка і спрямування [3, с. 106].

Він прагнув довести до досконалості всі ділянки шкільного життя. Щодня, коли не був у від'їзді, відвідував два-три уроки, аналізуючи їх, визначав перспективи розвитку вчителя і учнів.

І.Г.Ткаченко належить вагомий доробок з удосконалення *дидактичних умов* ефективності навчання. Відповідальне ставлення до праці, вважав педагог, необхідно і можна виховати з перших років навчання і виховання дітей у початковій школі. Цьому сприяла створена атмосфера виховання любові до знань, постійного прагнення до їх поповнення і збагачення, перетворення знань в переконання. Спільно з колективом були чітко окреслені вимоги до уроків на основі наукової організації праці. З них ми виокремлюємо наступні:

– Єдність наукових і психологічних доміант уроку на основі чуттєвого і логічного пізнання.

– Створення проблемних ситуацій на всіх етапах уроку, особливо при вивченні нового матеріалу. Організація дослідницької діяльності учнів.

– Застосування дидактичного принципу в навчанні має відповідати такій схемі процесу пізнання: конкретне (образ), абстрактне (загальне), суттєві ознаки образу (практичне); поняття, закон, правило, збагачене і перевірене практикою.

– Диференціація в навчанні з врахуванням індивідуальних особливостей учня, спрямована на його розвиток.

– Використання трьох видів самостійних робіт на уроці у такій послідовності – практичні, пізнавальні і творчі.

– Домашнє завдання має повторювати увесь процес і зміст уроку: вправи і задачі відповідно до рекомендованих зразків, завдання пошукового характеру, завдання по конструюванню і моделюванню.

Працюючи над структурою уроку, добираючи види навчальних завдань, розміщуючи їх на логічних етапах уроку, – наголошує І.Г.Ткаченко, – учитель повинен пам'ятати, що чуттєве пізнання і абстрактне мислення єдині, їх спільною основою є практика [6, с. 13].

Учителька початкових класів Н.С.Ратушна успішно працювала протягом трьох років за новими експериментальними програмами у 1-3

класах і виокремила фактори, які позитивно впливають на якість знань учнів, виховання сумлінного ставлення до праці у процесі уроків, зокрема на уроках математики. Кожен учень оформляв збірник задач з математики, до якого записували найбільш вдало складені задачі (15-20 задач); розширювалася сфера застосування теоретичних знань під час практичних робіт по дереву у шкільній майстерні (виготовлення з фанери і картону геометричних фігур); проводились екскурсії на виробництво для ознайомлення і збору даних для складання задач. Використані методичні прийоми сприяли вихованню інтересу до знань, зокрема математики, їх ефективність засвідчував високий рівень знань учнів і загальна математична культура [3, с. 106-111].

Педагог-новатор розглядав урок як джерело наукової інформації, що містить повний обсяг знань, оволодіння якими формує науковий світогляд учнів і готує їх до трудової діяльності; як синтез «мислі учителя», продукт його всебічної підготовки з використанням першоджерел та поточної інформації.

В основу авторської концепції покладені такі закономірності: взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку учня; єдність навчання і виховання; перехід навчання в самонавчання, а виховання у самовиховання.

Урок не тільки процес навчання, а й процес пізнання – утверджував власною творчою лабораторією І.Г.Ткаченко. Він збільшував кількість видів наукової інформації і майстерно використовував слово учителя, експеримент, лабораторні роботи, виробництво, поточну інформацію, кіно, радіо, телебачення. Забезпечував на уроці двосторонню діяльність учителя, який навчає, і учня, який вчиться; єдність теорії і практики у процесі реалізації навчальних завдань. І.Г.Ткаченко збільшував обсяг самостійних робіт у навчальному процесі, особливо з предметів політехнічного циклу. У кожній самостійній роботі передбачав формування практичних умінь і навичок загального і конкретного характеру, які мали загальноосвітнє значення, зв'язок з трудовою підготовкою. Це практичні, пізнавальні, творчі завдання. Він підсилював міжпредметні зв'язки, шукав шлях активізації навчальної трудової діяльності учнів, спонукав учителів до самоосвітньої роботи. Особливу увагу І.Г.Ткаченко приділив розробці методики уроків формування вмінь і навичок (уроків тренувальних вправ), уроків-семінарів, контролюючо-залікових уроків.

Учителі використовували у навчально-виховному процесі на уроках фізики, хімії, біології, виробничого навчання демонстраційний експеримент, лабораторні і практичні роботи, спостереження учнів у процесі навчально-



виробничої практики, проведення і наукове обґрунтування виробничих дослідів, розв'язування задач з виробничим змістом.

Як бачимо, ще у 80-ті роки І.Г.Ткаченко сміливо долав стереотипи у навчанні, випробовував принципово нові дидактичні підходи до уроку, з елементами проблемного навчання, використовував диференціацію та індивідуальні завдання. Будучи «генератором» ідей, вміло і творчо керував шкільним колективом, створював умови для пошукової роботи вчителів, сприяв їх творчому зростанню.

«Практична участь учителів у проведенні експериментально-педагогічних досліджень, – стверджував він, – є одним з ефективних засобів забезпечення їхньої наукової ерудиції і вдосконалення педагогічної майстерності». Ткаченко наголошує на ролі і місці керівника закладу у плеканні вчителя. «... тільки директор-дослідник може навчити і виховати вчителя-дослідника, тільки вчитель-дослідник може навчити своїх вихованців мистецтву самостійної роботи над першоджерелами наукової інформації» [5, с. 38-39]. Він плідно співпрацював з науковцями Кіровоградського педагогічного інституту, Української сільськогосподарської академії, Науково-дослідних інститутів Києва і Москви.

У Богданівській школі була створена *ефективна система трудового виховання школярів*. Центром цієї системи була діяльність учнівської навчально-виробничої бригади, якою директор гордився. Адже вона була однією з перших в Україні і краща у колишньому Радянському Союзі.

Виокремимо визначальні складові системи: наукові засади діяльності учнівської виробничої бригади; чітка конкретизація змісту трудового виховання у процесі вивчення природничо-математичних наук, в організації позакласної роботи – гуртках, секціях, наукових товариствах; у процесі колективної та індивідуальної праці в умовах сільськогосподарського виробництва, в колективі раціоналізаторів-наставників; трудове виховання в сім'ї.

Види сільськогосподарської праці добиралися відповідно до віку учнів, їх здоров'я, пізнавальних інтересів, сприяли розвитку їх природних задатків і здібностей. Шкільне життя було багате на традиції та ритуали: свята першої борозни, врожаю, «Змолоду честь трудову бережи», естафета трудових поколінь, посвячення учнів у хлібороби, долучення до руху учнівської і студентської молоді за економію та бережливість.

Тема наукової організації дитячої праці, її виховного потенціал розкриті в кандидатській дисертації І.Г.Ткаченка, у книзі «Трудове виховання старшокласників» (1971), численних

публікаціях та доповідях і виступах на науково-практичних конференціях і семінарах різних рівнів.

Його дружба і співпраця з відомими вченими: Є.С.Березняком, В.І.Чепелевим, Г.С.Костюком, О.О.Хмурою, С.У.Гончаренком і особливо з В.О.Сухомлинським збагачували інтелектуально і духовно, давали насагу, породжували новаторські ідеї.

Івана Гуровича у Кіровоградському обласному інституті удосконалення вчителів вважали талановитим методистом-наставником. Кабінет школознавства у 1970 році вивчив досвід його управлінської діяльності й узагальнив у буклеті під назвою «Наставник учителів». З метою вивчення і впровадження його досвіду вже у 1971 році була створена обласна школа передового педагогічного досвіду директорів опорних шкіл області. Її слухачами стали 35 кращих керівників шкіл, які проявляли інтерес до інноваційних процесів в освіті, до впровадження досягнень науки у навчально-виховний процес.

Перспективний план роботи школи був розрахований на два роки. Перше п'ятиденне заняття відбулося у грудні 1971 року на базі Богданівської середньої школи, відомої на Кіровоградщині і далеко за її межами самобутнім досвідом, прекрасними традиціями, новаторськими починаннями. Керівники шкіл слухали лекції Івана Гуровича, відвідували й аналізували уроки, позакласні виховні заходи, брали участь у різних формах методичної роботи, спілкувалися з учителями і учнями, обмінювалися досвідом. Директор школи прочитав слухачам цикл лекцій: «Наукові основи управління школою», «Методи навчання і проблеми сучасного уроку», «Методика проблемного навчання», де мистецьки поєднувалися наука і практика, розкривалися теоретичні засади управління навчальним закладом та досвід керівництва роботою педагогічного колективу. Всі уроки директора, його заступників, учителів були відкритими і слухачі мали можливість задовольняти свої запити. І.Г.Ткаченко, рекомендуючи уроки для відвідування, ёмко характеризував особливості індивідуальної творчої лабораторії кожного вчителя, радив звернути увагу на актуальні, інноваційні аспекти його діяльності. Слухачі обласної школи були в захопленні від почутого і побаченого на уроках і, підсумовуючи заняття, відзначили високий рівень професійної майстерності вчителів, використані методичні прийоми активізації пізнавальної діяльності школярів, вміння створити ситуацію успіху, формувати культуру розумової праці, розвивати здібності учнів на основі диференціації та індивідуалізації навчання з урахуванням

реальних можливостей кожної особистості [3, с. 20].

На наступних заняттях директори шкіл розглядали проблеми управління виховною роботою. Іван Гурович виступив з лекціями: «Система позакласної роботи в школі», «Спільні дії школи, сім'ї і громадськості у вихованні дітей», «Шкільні традиції». Слухачі ознайомилися із системою виховної роботи школи, діяльністю наукових товариств «Знання і праця», «Юні дослідники», предметних гуртків, учнівської виробничої бригади, постійнодіючою виставкою учнівських творчих робіт (різьблення по дереву, інтарсія, художня аплікація, м'яка іграшка).

Директори шкіл мали можливість спостерігати за професійними управлінськими діями І.Г.Ткаченка в різних ситуаціях: відвідування і аналіз уроків, проведення наради при директорові і засідання педагогічної ради, індивідуальних співбесід з вчителями і учнями, участь у різних формах методичної роботи, презентація досвіду роботи вчителя та педагогічного колективу.

Реалізація програм перших занять обласної школи збагатила слухачів інноваційними ідеями і технологіями управлінської лабораторії І.Г.Ткаченка. Серед них:

– чітке, науково обґрунтоване планування роботи школи;

– досвід реалізації загальношкільної проблеми;

– ефективне управління професійним становленням молодих учителів, розвитком творчої лабораторії кожного вчителя;

– залучення майстрів педагогічної праці до наукового пошуку, участі в експериментальній роботі.

У шкільному колективі створювалася атмосфера співтворчості, взаємопідтримки, довіри.

Наступні заняття обласної школи передового педагогічного досвіду проводилися на базі опорних шкіл, очолюваних слухачами. Завідувач кабінету школознавства Антоніна Іванівна Постельняк спільно з І.Г.Ткаченком ретельно моделювали кожне заняття, визначали проблематику лекцій, практикумів, дискусій, творчих завдань. Змістовні пам'ятні заняття були проведені на базі шкіл № 16 і № 34 м. Кіровограда (директори Б.А.Торяник і В.М.Нестеренко), Гайворонської СШ № 5 (директор А.Б.Резнік), Созонівської СШ (директор С.Г.Максютін), Маловисківської СШ № 3 (директор Г.М.Перебийніс), Новгородківської СШ № 2 (директор П.Ф.Козуль), Новомиргородської СШ № 2 (директор К.Л.Чернуха), середньої школи № 2

м. Олександрії (директор О.П.Руденко) та інших.

Іван Гурович вникав у зміст і підготовку кожного заняття, консультував директорів опорних шкіл, завжди давав предметні поради. Маючи непересічний педагогічний талант, він виділяв у роботі кожного педагогічного колективу провідні, ефективні напрями роботи, вчив безпосередньому спостереженню педагогічних явищ, їх аналізу, узагальненню, виокремленню перспективного досвіду. Він був прикладом самовдосконалення: мав енциклопедичні знання, широку ерудицію, потужний інтелект, відкритість до творчих пошуків, експериментування, самоаналізу.

А.І.Постельняк зазначає: «Систематичні заняття школи, постійне спілкування з її керівником, збагачення досвідом стали для кожного слухача і для мене особисто справжньою академією майстерності, творчості, гуманізму» [3, с. 63]. За підтримки І.Г.Ткаченка слухачі обласної школи з проблем управлінської майстерності захистили кандидатські дисертації: І.А.Шевченко, Г.К.Настас'єв, Н.А.Калініченко, М.П.Лебедик, М.В.Даниленко, В.Б.Просвіріна та інші.

І.Г.Ткаченко брав активну участь у житті освітян регіону, України і колишнього СРСР. Виступав на конференціях і семінарах, брав участь у творчих дискусіях, виступав з лекціями перед слухачами курсів, активно публікувався в педагогічній та партійній пресі. Спектр його інтересів був досить широкий: формування творчого шкільного колективу, управління навчально-виховним процесом, об'єднання зусиль школи, сім'ї і громадськості у вихованні учнівської молоді, формуванні їх активної життєвої позиції. Його виступи і публікації завжди мали наукове підґрунтя, логічну виваженість і завершеність, практичну спрямованість.

У Богданівській школі Ткаченко створив систему становлення вчителя-майстра, вчителя-дослідника у сприятливих умовах для його професійного вдосконалення, самоосвіти і саморозвитку. Йому був притаманний демократичний, партнерський стиль управління, увага і повага до кожного.

Іван Гурович постійно звертався до педагогічних ідей і досвіду В.О.Сухомлинського. У його книгах, статтях розкривалися ідеї його друга і соратника. Залишаються актуальними його праці: «В.О.Сухомлинський і етнопедагогіка народознавства» (1993), «В.О.Сухомлинський про принципи трудового виховання молоді» (1988), «Василь Сухомлинський у моєму житті» (1978) та інші.

Науковий доробок, модель його авторської школи, громадська діяльність займають гідне

місце в історії педагогічної думки, здійснюють свій помітний вплив на формування цінностей сучасної школи.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Калініченко Н.А., Перебийніс Г.М. Сучасники В.О.Сухомлинського / Н.А. Калініченко, Г.М.Перебийніс. – Кіровоград, вид-во «Народне слово». – 260 с.
2. Калініченко Н.А. Василь Сухомлинський, Іван Ткаченко, Олександр Захаренко: концепти продуктивної педагогіки / Н.А. Калініченко. Наукове видання. – Кіровоград, «ІМЕКС-ЛТД», 2013. – 188 с.
3. Спогади про І.Г. Ткаченка / Укл. А.Б. Іванко. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – 132 с.
4. Ткаченко І.Г. Трудове виховання старшокласників / І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1971. – 144 с.
5. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа імені В.І.Леніна / І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1975. – 276 с.

6. Ткаченко І.Г.: навчання, пізнання, творчість / Районний методичний кабінет, м. Знам'янка, 1990. – 26 с.
7. Ткаченко І.Г. В.О. Сухомлинський у моєму житті / І.Г.Ткаченко// Спогади про В.О. Сухомлинського. – К.: Рад. школа. – 1990. – С. 109-116.
8. Лист Сухомлинського Василя Олександровича до Ткаченка Івана Гуровича від 28 липня 1970 р. // Фонд І.Г.Ткаченка. – 1 арк.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Калініченко Надія Андріївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти Комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

*Коло наукових інтересів автора:* історіографія дослідження освітніх процесів в Україні; концепти гуманної педагогіки Василя Сухомлинського, Івана Ткаченка, Олександра Захаренка.

**УДК 371.13**

**СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК: АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

**Вікторія КОРНЕЩУК (Одеса)**

**Постановка проблеми.** Невідповідність між суб'єктивними уявленнями про певну професійну діяльність та реальністю зазвичай призводить до того, що вже на першому курсі навчання у ВНЗ студенти незадоволені своїм професійним вибором. Як наслідок, – зниження пізнавального й професійного інтересу, відмова працювати за обраним фахом. Слід констатувати, що професія соціального працівника не відноситься до категорій так званих престижних професій, що зумовлено досить низькою заробітною платнею та надзвичайно важкими умовами праці з людьми похилого віку, людьми з обмеженими можливостями, інвалідами та іншими категоріями населення, що потребують соціальної підтримки. Тому чинник «престижності» не є провідним мотивом у виборі означеної професії. Проте від знань про професію, про відповідність власних здібностей вимогам професії залежить не тільки адекватність професійного самовизначення, але й успішність професійного становлення у ВНЗ, а також ефективність подальшої професійної діяльності у соціальній сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам професійного самовизначення та його діагностування присвячені роботи В. Васильків, Є. Головаха, М. Дьяченка, Е. Зеєра, Л. Кандибович, Є. Клімова, Г. Нікіфорова,

А. Павлової, Н. Садовникової, Я. Синцової та інших науковців.

**Мета статті** – проаналізувати процес професійного самовизначення абітурієнтів на етапі вибору професії соціального працівника.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо, професійне самовизначення полягає в усвідомленні майбутніми фахівцями відповідності своїх можливостей психологічним вимогам обраної професії, своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за виконання обов'язків, що виникають внаслідок зробленого вибору: професійне самовизначення – це «вибір особистістю виду майбутньої професійної діяльності, що відбувається на основі наявних у неї професійних нахилів, інтересів і сформованих здібностей» [3: 312]. Професійне самовизначення починається з моменту зародження в людини потреби щодо вибору професійної діяльності, реалізується через формування в неї ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності на основі самооцінки свого рівня професіоналізації. Зі зростанням об'єктивного рівня професіоналізації зростають та ускладнюються критерії оцінки цього рівня, тому процес професійного самовизначення не припиняється.

Основа професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників складають такі чинники: усвідомлення цінності суспільно-корисної праці; загальна орієнтація у соціально-

економічній ситуації в країні; усвідомлення необхідності загальної та відповідної професійної підготовки; загальна орієнтація в світі професій; виокремлення перспективної професійної цілі та її узгодження з іншими важливими життєвими цілями.

Для виявлення особливостей вибору сучасними абітурієнтами професії соціального працівника було проведене опитування за адаптованими нами методиками «Професійні наміри та захоплення» [1] та «Методики вивчення уявлень про обрану професію» В. Брагіної [2]. В анкетуванні взяли участь студенти першого курсу ОНПУ, що обрали спеціальність «Соціальна робота». Опитування здійснювалося відразу після зарахування, перед початком занять на 1-му курсі.

Згідно з результатами опитування, 48% студентів обрали професію соціального працівника, оскільки вважають себе здібними до діяльності в соціальній сфері; 60% – визнають цю професію цікавою, а 24% – потрібною та важливою для суспільства. 6% першокурсників сподіваються, що дана професія має матеріальні переваги щодо інших професій. Жоден із опитованих не визнав, що добре знає саме професію соціального працівника.

На запитання «Де Ви читали про професію соціального працівника?» 12% студентів зазначили, що в художній, 30% – у науково-популярній, 36% – у спеціалізованій літературі. 18% студентів отримали відомості про професію за допомогою мережі Internet, 6% – на офіційному сайті ОНПУ.

Переважає більшість студентів (78%) радилися щодо вибору професії соціального працівника з батьками, 36% – з однолітками, 24% – з викладачами, а 12% не потребували порад і робили професійний вибір самостійно.

На запитання анкети «Чи є професії, близькі або споріднені із професією соціального працівника, якими б Ви могли успішно оволодіти?» 54% студентів дали позитивну відповідь, але не змогли навести приклади таких професій (іноді спорідненими професіями називали професію культуролога та перекладача, що не відповідає дійсності). 6% студентів відповіли негативно, а 40% – утруднилися з відповіддю.

Анкетування показало, що сучасна молодь робить професійний вибір вимушено, напередодні вступу до ВНЗ, адже 78% студентів зазначили, що обирали професію в 11-му класі, і лише 22% – в 10-му. Деякі абітурієнти зробили професійний вибір вже в ОНПУ, на момент подачі документів до приймальної комісії.

22% студентів серед причин, що заважають у здійсненні професійного вибору, зазначили відсутність усталеного інтересу до певної діяльності; 54% – погану інформованість про

професії; 18% – невпевненість у власних можливостях, низьку самооцінку; 6% – неуспіх під час виконання багатьох справ.

Найбільш важливим під час вибору професії для 24% студентів було бажання принести користь суспільству; для 18% – уявлення про високий соціальний статус професії соціального працівника; для 22% – можливість отримувати добру зарплатню; для 42% – інтерес, творчість у роботі; для 30% – відповідність роботи власним можливостям.

78% першокурсників вважають свій професійний вибір остаточним, 6% – вагаються щодо цього, а 16% вбачають можливість повторного вибору професії.

36% першокурсників зазначили, що найбільший вплив на вибір ними професії спричинили батьки, а 6% – однолітки. Жоден із студентів не вказав на вчителів, які також могли впливати на процес професійного самовизначення старшокласників.

На запитання «Як часто розповідали вчителі у школі про професії?» 4% першокурсників відповіли «часто», 54% – «рідко», 30% – «надзвичайно рідко» і 12% – «взагалі не розповідали».

Рівень труднощі професійної діяльності соціального працівника 18% першокурсників оцінили як «важка робота», 54% – як «скоріше важка, ніж легка», що відповідає дійсності. Проте 22% студентів вважають професійну діяльність соціального працівника «скоріше легкою, ніж важкою», а 6% оцінили її як досить легку. Щодо рівня необхідного соціальному працівнику загальної та спеціальної освіти, то 30% першокурсників оцінили його як досить високий, 60% – як високий, 10% – як невисокий. Суспільну значущість обраної професії 18% студентів оцінили як досить високу, 66% – як високу, 12% – як невисоку і 4% – як мінімальну. На пропозицію оцінити власний потенційний успіх у професії соціального працівника 18% першокурсників зазначили відповідь «досить високий», 54% – «високий», 28% – «невисокий». Санітарно-гігієнічні умови труда соціального працівника 24% першокурсників оцінили як «досить хороші», 12% – як «хороші», 24% – як «досить задовільні», 42% – як «задовільні» (жоден із студентів не вважає їх поганими чи дуже поганими). Щодо можливостей вибору умов роботи за даною професією, то 36% студентів вважають, що вибір необмежений; 40% – що вибір обмежений багатьма галузями. По 12% першокурсників зазначили, що вибір обмежений однією широко представленою галуззю, а також, що можливості для вибору мінімальні. Ступінь привабливості обраної професії студенти визначили наступним чином: дуже подобається – 24%; подобається – 40%; скоріше подобається, ніж ні – 36%.



Одне із запитань анкети мало відкритий характер та передбачало опис професії соціального працівника за схемою: що робить соціальний працівник; за допомогою яких методів, інструментів здійснюється його професійна діяльність; яке можливе соціальне та професійне просування; яка мінімальна та максимальна заробітна платня; де навчають цій професії; яка галузь її застосування; які якості професійно важливі для соціального працівника, а також які індивідуально-психологічні якості заважають соціальній роботі.

Так, на запитання «Що робить соціальний працівник?» першокурсники відповіли: спілкується, працює з людьми; допомагає людям, консулює їх з різних питань; вирішує важливі для людей і суспільства проблеми; слугує суспільству; виконує роботу, безпосередньо пов'язану із соціумом; допомагає малозабезпеченим людям, дітям та інвалідам, щоб вони не відчували себе непотрібними; вивчає суспільство. Означені відповіді свідчать про те, що абітурієнти обирають професію інтуїтивно та мало знають про неї. Щодо методів та інструментів, за допомогою яких соціальний працівник виконує свою професійну діяльність, то студенти назвали: комунікативні, психологічні методи (тестування; тренінги). Слід зазначити, що це запитання викликало найбільші утруднення, оскільки студенти плутали методи та інструменти здійснення діяльності з професійно важливими якостями, необхідними соціальному працівнику для її виконання. На запитання «Яке можливе соціальне та професійне просування?» першокурсники не змогли надати відповіді. Деякі зазначили, що таке просування залежить передусім від особистісних можливостей працівника, його бажання досягти успіху. Відповіді на запитання «Яка в соціального працівника мінімальна та максимальна заробітна платня?» також засвідчили, що абітурієнти роблять свій професійний вибір малоусвідомлено та не цікавилися професією, яку обрали. Першокурсники відверто відповідали: «Не знаю», «Залежить від того, де працювати», «Мінімальна»; деякі вказували межі від 1400 до 6000 гривень. Щодо запитання «Де навчають професії соціального працівника?» переважна більшість студентів відповіли, що в ОНПУ. Це також свідчить про відсутність цілеспрямованого пошуку абітурієнтами ВНЗ, які здійснюють професійну підготовку соціальних працівників, а відтак про відсутність пошуку інформації, необхідної для правильного здійснення професійного вибору. Цей висновок підтверджує нездатність першокурсників відповісти на запитання «Яка галузь застосування професії соціального працівника?».

Лише деякі студенти вказали на соціальні служби, дитячі будинки та будинки старих, партійні організації тощо. Професійно важливими для соціального працівника першокурсники назвали: грамотну усну та писемну мови; винахідливість; врівноваженість; комунікабельність; відкритість, готовність допомагати людям; дисциплінованість; чесність; щирість; доброту; терплячість; розуміння; толерантність; гуманність; здатність до альтруїзму; психологічні знання і вміння тощо. Індивідуально-психологічними якостями, які протипоказані соціальному працівнику, першокурсники вважають надмірну емоційність, неврівноваженість, замкненість, роздратованість, неприязнь до людей, невпевненість у собі, сором'язливість. Зазначені відповіді мають досить широкий характер та ще раз підтверджують відсутність в абітурієнтів ґрунтовних знань та уявлень про обрану професію.

**Висновки.** Отже, результати проведеного анкетування дозволили дійти висновку, що професійне самовизначення переважної більшості майбутніх соціальних працівників є неусвідомленим та відбувалося за відсутності ґрунтовного аналізу обраної професії. Наведені результати також свідчать про недостатню профорієнтаційну роботу, що проводиться в школах. Тому не випадково, що впродовж навчання ставлення студентів до обраної професії змінюється від позитивного до негативного, адже їхні хибні сподівання щодо сутності соціальної роботи не виправдовуються.

Оскільки професійне самовизначення людини не припиняється на етапі вибору професії, то завдання ВНЗ та спеціалізованих кафедр, що здійснюють професійну підготовку соціальних працівників, полягає в тому, щоб не тільки забезпечити процес оволодіння майбутніми фахівцями професійно значущими знаннями, вміннями та якостями, але й процес формування ціннісного ставлення до обраної професії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Зеер Э. Ф. Профорієнтація: Теорія і практика: уч. пос. для вищої школи / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.
2. Методи соціально-психологічних досліджень: Сб. научн. трудов / [под общ. ред. М. А. Меньшиковой]. – М.: НИИ общей педагогики АПН СССР; Ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР, 1975. – 272.
3. Психологічна енциклопедія / [автор-упор. О. М. Степанов]. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.



## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Корнешук Вікторія Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та кадрового менеджменту

Одеського національного політехнічного університету.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем професійного та особистісного розвитку майбутніх фахівців.

УДК 37.013

## ДИНАМІКА ЗМІН В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

*Олена КУЗНЕЦОВА (Харків)*

**Актуальність.** Питання удосконалення та модернізації педагогічної освіти в Україні є предметом наукових дискусій і практичних нововведень. Їх ефективність залежить від зваженості рішень, що приймаються, що в свою чергу вимагає ретельного вивчення функціонування систем педагогічної освіти у провідних країнах світу та врахування позитивного педагогічного досвіду.

**Аналіз останніх публікацій і досліджень.** Багатоаспектність організації та змісту педагогічної освіти у провідних країнах світу висвітлюють дослідження Н.Абашкіної, А.Сбруєвої, Ю.Кіщенко, Т.Кошманової, В.Пашкова, Л.Пуховської та багатьох інших науковців. Поряд з тим розв'язання проблеми побудови дієвої ефективної системи педагогічної освіти потребує докладання подальших зусиль, теоретичного осмислення зарубіжного досвіду і реалізації конкретних заходів для забезпечення підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.

**Метою** статті є висвітлення динаміки змін в організації педагогічної освіти майбутніх фахівців у Великій Британії та виявлення пріоритетів у їх реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** На початку другої половини століття особливості підготовки вчителів у Великій Британії зумовлювало існування шкіл різного типу. У 70-х роках ХХ ст. педагогічна освіта зазнала істотної перебудови: педагогічні коледжі були віднесені до категорії вищих навчальних закладів, було затверджено двоступеневу підготовку вчителів, термін навчання майбутніх учителів було продовжено на один рік.

Утім фактично у пропозиціях, розроблених Комітетом Е.Джеймса (1972 р.), були запропоновані три послідовні цикли підготовки вчителів із присудженням відповідних освітніх ступенів: 1) здобуття базової вищої освіти (1-2 роки); 2) професійно-педагогічна підготовка: 1 рік - у вищому навчальному закладі і 1 рік – у школі; 3) підвищення кваліфікації учителів.

Такої моделі підготовки вчителів дотримувались педагогічні коледжі, які з часом отримали назву інститутів і коледжів вищої освіти.

Більшість ж студентів, які ставали вчителями, здобували педагогічну освіту після закінчення університетського курсу навчання на однорічному курсі педагогічної підготовки. За даними Л.Пуховської, за однорічною програмою на базі вищої освіти професією вчителя оволодівали 70% студентів-майбутніх учителів [1, 83]. У 50-70-ті роки ХХ століття однорічний курс навчання для випускників університетів будувався лише як курс професійно-педагогічної підготовки. Роботу педагогічних відділень часто піддавали критиці за відрив від потреб школи, надмірний теоретичний характер змісту навчання, недостатню практичну підготовку. 17 навчальних тижнів відводились на теоретичну підготовку і 13 – на педагогічну практику [1, 14]. У цей період у структурі курсу на здобуття сертифікату з педагогіки розмежування між періодами підготовки у навчальному закладі та у школі було герметичним і хронологічно, і з огляду на організацію навчального процесу. Після вступу на курс навчання студенти проходили навчання впродовж семестру на педагогічному відділенні навчального закладу, що переривалось лише відвідуванням “показових” уроків у школах, де застосовувались, як вважалося, ефективні підходи, методи і форми навчальної діяльності. Блочна практика у школі, здобуття студентами практичного досвіду навчально-виховної діяльності, також звичайно тривала протягом семестру і передбачала “повне занурення” у навчальний процес, а влітку студенти повертались до університету до підготовки до теоретичного екзамену з філософії, психології, соціології та історії, а також із охорони здоров'я та методики викладання.

Реформи кінця 80-х-90-х років ХХ ст. здійснювались під гаслом, що школи мають відігравати провідну роль у професійно-педагогічній підготовці вчителів, що

позначилося у суттєвій перебудові курсів педагогічної підготовки, значному збільшенні часу, відведеного на підготовку студентів до викладацької діяльності у школах під час практичної педагогічної діяльності. Сформувалися об'єктивні умови і посилювалися заклики до узгодження навчальних програм у галузі педагогічної освіти на національному рівні, до перегляду ролі шкіл і вищих навчальних закладів у забезпеченні педагогічної підготовки. Циркуляром 9/92 Міністерства освіти і науки було визначено, що між вищими навчальними закладами і школами мали бути встановлені офіційні відносини партнерства, що школи мали взяти на себе головну відповідальність за підготовку, атестацію, а також планування і організацію курсів підготовки. За цим циркуляром значна кількість коштів, що виділялись навчальним закладам на підготовку вчителів, мала бути передана школам з урахуванням їх внеску у здійснення підготовки майбутніх учителів. На кінець століття у Великій Британії існувало кілька схем партнерства між школами та вищими навчальними закладами у здійсненні педагогічної освіти - від так званої "традиційної", яка передбачала відповідальність вищого навчального закладу за якість підготовки, що надавалась, до схем, за умов яких майже весь курс педагогічної підготовки проходив у шкільному навчальному закладі.

Типовий однорічний навчальний план студентів, які вирішували здобути професію учителя, передбачав як і раніше 3 семестри навчання, при чому більшість навчального часу тепер студенти мали провести у школі, спостерігаючи, викладаючи, аналізуючи педагогічну діяльність досвідчених учителів, свою власну та своїх друзів.

У Великій Британії здавна кожна школа розглядається як структура, що розвивається незалежно і самостійно. А до вчителя сформоване ставлення як до педагога-дослідника, котрий осмислює та адаптує всі нормативні документи до соціально-психологічного контексту школи та потреб учнів, розробляючи зміст і методи навчання для кожного окремого класу та кожного окремого учня.

Таке розуміння школи і вчителя пояснюється тим, що уряд та громадськість країни, так само як і спеціалісти галузі поділяли переконання, що соціальний і технічний прогрес держави залежить передусім від стану шкільної освіти і можливий лише за умови забезпечення шкіл кваліфікованими професійними педагогічними кадрами. Відповідно, в країні протягом другої половини ХХ ст. здійснювались: 1) активні і відчутні спроби

модернізації шкільної освіти, що проявилось у її реформуванні у 60-ті і у 90-ті роки; 2) пошуки ефективних моделей підготовки та підвищення кваліфікації учителів.

Широке розуміння модернізації в освіті як терміну, що вказує на зміни у мережі традиційних інституцій та в організації їх діяльності з урахуванням більш раціональних та демократичних критеріїв для прийняття рішень, дозволило британським дослідникам виділити модернізацію: еволюційну, технократичну, рефлексивну [2, 7]. Впродовж другої половини століття, на думку У.Бека, у галузі педагогічної освіти Великої Британії відбувався перехід від еволюційної до технократичної модернізації, що зумовило тим не менше зниження соціального статусу професії учителя, зменшення кількості бажаючих отримати професію учителя, зокрема у предметних галузях, де нестача вчителів була особливо відчутною.

Наприкінці 80-х років ХХ ст. у країні сформувалося переконання, що формування змісту педагогічної освіти на предметній основі не виправдовує себе. Тож, навчальні програми педагогічної освіти було перебудовано. Їх було зорієнтовано на типові проблеми, що виникають і потребують розв'язання у класній навчальній ситуації. Таким чином пріоритетність здобули такі аспекти як «дисципліна та контроль за класом», «стосунки з учнями, які мають труднощі у навчанні», «уміння роботи з класами учнів різного культурного та мовного походження» тощо.

У 90-ті рр. ХХ ст. уряд Великої Британії доклав зусиль до переформатування педагогічної освіти та університетського навчання. Було запроваджено кілька моделей педагогічної підготовки майбутніх вчителів, проявом яких стало й впровадження підготовки вчителів, базованої у школі (School Centred Initial Teacher Training), що дозволило школам самим присуджувати кваліфікацію вчителя. Переніс акцентів педагогічної освіти у школи, спрямований на покращення змісту педагогічної освіти в країні, був, значною мірою, відображенням ширшого політичного контексту з відмовою від визнання значущості теоретичної підготовки у педагогічній освіті. Такий підхід визначив, що в основі будь-якої програми педагогічної освіти має бути досвід практичного викладання у школі під керівництвом досвідчених вчителів. Між тим, це безперечне положення трансформувалося у переконання, що: а) досвід окремої школи може бути адекватною моделлю для підготовки майбутнього вчителя; б) майбутні вчителі можуть отримати всі необхідні знання, щоб стати кваліфікованими вчителями, з власного педагогічного досвіду та спостереження за

викладанням інших; в) студенти можуть самостійно розвинути у собі необхідні для педагогічної професії навички і знання. Тобто навчання викладання стали розглядати як чисто практичний технічний та експериментальний процес, а єдиним необхідним аспектом теоретичної підготовки було визначено усвідомлення студентами власної педагогічної практики.

В університетах країни у більшості випадків педагогічна освіта як і раніше реалізовувалася на основі однорічного післядипломного курсу підготовки та включала поєднання практичної роботи майбутніх вчителів у школі і вивчення курсу методики викладання окремих навчальних предметів й загальної педагогічної теорії. Оскільки готували вчителів, які могли б працювати з учнями різного шкільного віку і рівня, під час педагогічної практики студентів залучали до роботи на всіх рівнях шкільної освіти. Під час першої блочної практики студент самостійно працював як найменше у трьох класах і займався методичною роботою. Його педагогічне навантаження складало приблизно 50% навантаження працюючого вчителя.

Під час останнього семестру період теоретичної підготовки припадав на тритижневий період інтенсивного навчання у навчальному закладі. Особлива увага приділялася поглибленню професійних навичок та специфічним рисам викладання у шостому (останньому) класі. Під час другої 5-тижневої блочної практики педагогічне навантаження студентів становило 70% навантаження працюючих вчителів. У цей період студенти викладали у шостих класах, виконували проекти з розробки навчальних матеріалів та проекти, пов'язані з предметом викладання. Наприкінці курсу студенти представляли роботу, яка передбачена вимогами до здобуття статусу кваліфікованого вчителя.

Більшість навчальних закладів намагалися забезпечити можливість проходження педагогічної практики у кількох школах, що розширювало та поглиблювало педагогічний досвід студентів. Особлива увага приділялася організації можливостей для студентів обмінюватися думками, обговорювати, працювати як команда, спостерігати один за одним, вчитися один у одного та навчати "командою".

Курс "Рефлектування на практиці" пов'язував структуроване спостереження у школі з дослідженням психолого-педагогічних та соціальних аспектів, пов'язаних з навчанням та учінням. Важливим результатом вивчення курсу мала бути розробка особистої філософії студента, його погляду на педагогічну діяльність.

Спеціалізована методична підготовка була зорієнтована на поглиблення розуміння особистісних відмінностей учнів та вирішення проблем надання допомоги учням, які мають труднощі у навчанні.

Щодо оцінювання підготовки студента, по закінченні курсу він мав представити повний комплект документів професійного розвитку (Professional Development forms), деякі з них заповнював студент, деякі – предметний ментор. Ці форми професійного розвитку передавалися із школи до школи, із школи до коледжу, від предметного ментора – тьютору у коледжі. У кінці навчання вони перевірялися "зовнішнім екзаменатором" (External examiner).

Крім того студент мав отримати офіційні звіти про проведені ним уроки: в осінньому семестрі - один від предметного ментора або класного вчителя, який співпрацював з ментором; - один від тьютора у коледжі; у весняному семестрі - один від ментора з предмету чи класного вчителя, 4- від тьютора та 1- від професійного тьютора.

Таким чином вивчення показує, що наприкінці ХХ ст. у курсах педагогічної підготовки у Великій Британії пріоритетне значення посідала педагогічна практика – серійна і блочна, тобто шкільний досвід педагогічної підготовки; курс навчання був спрямований на випрацювання практичних педагогічних вмінь і навичок студентів; періоди блочної практики передбачали велику частку педагогічного навантаження студентів і охоплювали їх підготовку до роботи на всіх рівнях шкільної освіти.

Щодо третього ступеня педагогічної підготовки, аналіз офіційних документів показав, що у Великій Британії розробка цілей підвищення кваліфікації на офіційному рівні розпочалася на початку 70-х років. Одним з головних внутрішніх чинників такої роботи став демографічний стан у країні (протягом 1954-1964 років на 28% зріс рівень народжуваності в державі). Як відомо, випускники університетів у той час допускались до роботи у школі без будь-якої психолого-педагогічної підготовки, а підготовка випускників шкіл часто обмежувалась навчанням на однорічних вчительських курсах. Ця прискорена і неповноцінна форма підготовки шкільних вчителів зумовлювала необхідність негайного підвищення кваліфікації "нових" учителів, функції якої у країні було покладено у той час на "пробний" рік, визначений як етап введення вчителя у посаду [6].

Починаючи з 1975 р. із зміною демографічної ситуації змінилися характеристики цілей підвищення кваліфікації. Зниження народжуваності на 35% у 1964-1977 рр. викликало зменшення потреби у нових

педагогічних кадрах і примусило багатьох учителів змінити предмет викладання та вікову групу дітей, яких вони навчали. У зв'язку з цим акцент у підвищенні кваліфікації був перенесений на післядипломну освіту.

Ідеї неперервної освіти, що висунули до вчителя вимогу про підготовку учнів до умов суспільства, яке постійно змінюється, почали формуватись у 80-ті роки століття [3, 730-731]. Тісне співробітництво Європейських держав на цей час сприяло посиленню вагомості ідей неперервної освіти та прагнення до стандартизації концепції підвищення кваліфікації на рівні ЮНЕСКО, Європейського інформаційного центру тощо. Було встановлено, що підвищення професійного рівня вчителя може визначатись особистими інтересами вчителя, інтересами школи, місцевих органів освіти та держави із спрямованістю на підвищення рівня психолого-педагогічної професійної кваліфікації та особистісної досконалості вчителя, причому розвиток особистості став центральною категорією концепції неперервної освіти.

Згідно з документом Європейського інформаційного центру підвищення кваліфікації учителів (1988 р.) особистість педагога має характеризуватись наступними рисами: - високим рівнем спеціальних знань та педагогічною майстерністю; - широким світоглядом та високими моральними якостями; - прагненням до неперервної освіти, що виходить із внутрішньої потреби до самовдосконалення [5, 14].

Поняття післядипломної підготовки як такої англійською мовою передається поняттями "навчання на посаді" (in-service education) та терміном "розвиток педагогічного колективу" (staff development). У 90-ті роки століття на зміну традиційній моделі підвищення кваліфікації, за якої вчителі "відривались" від роботи на термін до 3-х років і яку гостро критикували за відірваність від проблем школи та неекономічність, прийшла модель "сконцентрована на шкільних проблемах". У межах нової моделі виділяли: модель, сконцентровану на шкільних проблемах, яка могла реалізовуватись як «при школі», так і за її межами, тобто у різних освітніх закладах. Д.Хопкінс відзначав, що значним стимулом розвитку нетрадиційних моделей стала не лише неефективність застарілих форм і методів підвищення кваліфікації, але й зростаючий рівень участі вчителів в удосконаленні шкільної навчальної програми, організації навчального процесу тощо [4,19]. До того ж наприкінці 80-х років Департамент освіти і науки провів перебудову фінансування системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, у

здійсненні якої спочатку відповідальність була покладена на місцеві органи освіти, а з часом – на школи.

За місцем проведення курси підвищення кваліфікації організовувались при: - інститутах педагогіки вищих навчальних закладів; - незалежних консультаційних групах; - Департаменті освіти і науки; - Учительських центрах; - місцевих органах освіти; - школах. За тривалістю курси післядипломного навчання підрозділялись на коротко і довготермінові. Серед короткотермінових курсів найбільш поширеними стали одно-, три-, п'яти-, шестиденні та канікулярні або святкові курси. Усі короткотермінові курси були платні і школи компенсували вчителям витрати на навчання при пред'явленні ними сертифікату про їх закінчення, якщо відвідування курсів було включене до шкільного плану підвищення кваліфікації.

Слід відзначити, що наприкінці ХХ ст. британські дослідники – науковці і практики активно заговорили про необхідність рефлексивної модернізації у педагогічній підготовці. М.Янг вказував, що різниця між технократичною модернізацією і рефлексивною може бути визначена у межах переносу наголосу з посилення контролю, через більш специфічні оціночні критерії, тести вміння і більшу частку інспектування до політики розширення процесу публічного учіння (public learning) [6]. Зміна акцентів передбачала розробку нових типів зворотного зв'язку між вчителями та учнями, між персоналом школи, між школами та соціумом, стосунків між школами та університетами, ставлення держави до педагогічної професії.

Британські педагоги вбачали конкретні переваги у зверненні до рефлексивної модернізації, очікуючи, що вона: 1) приведе до зростання "колективного інтелектуального розвитку" освітньої системи на кожному рівні; 2) визначить пріоритетність учіння протягом життя для молоді, вчителів і широкої громадськості; 3) визначить важливість поєднання трьох елементів педагогічної освіти – початкової підготовки, підвищення кваліфікації і проведення науково-дослідної роботи під час практичної педагогічної діяльності, післядипломного навчання – у єдину відкриту та гнучку систему без розгляду їх лише у послідовності і певній ієрархії.

**Висновки.** Вивчення показує, що система педагогічної освіти Великої Британії перебувала у другій половині ХХ ст. у стані постійного пошуку. Перебудови торкнулись структури закладів педагогічної освіти, вирівнювання їх освітнього статусу, терміну навчання, змісту навчання, навчальних планів та програм,



впровадження нових методів, форм, засобів навчання.

Моделі педагогічної підготовки акцентували професійні аспекти діяльності вчителя, посилили роль навчальної педагогічної практики, прагнули об'єднати зусилля викладачів вишів і спеціально створеного персоналу шкіл для удосконалення підготовки майбутніх учителів.

Ідеї рефлексивної модернізації педагогічної освіти передбачали переосмислення розуміння поняття учіння, за яким усвідомлення необхідності учіння впродовж життя мало стати центральним моментом розуміння професії учителя; вимагали перегляду зв'язку між формою і змістом підготовки та визначення адекватних установ педагогічної освіти з визначенням цілей учіння, як таких, яких можна досягти шляхом рефлексії досвіду і тих, що вимагають від вчителів і майбутніх вчителів доступу до систематичних теоретичних знань і науково-дослідної роботи.

Заходи і зусилля з модернізації педагогічної освіти у Великій Британії засвідчили, що не дивлячись на те, що шкільний педагогічний досвід допомагає генерувати практичні знання у повсякденній діяльності, між тим, і майбутні вчителі, і вчителі з досвідом роботи потребують теоретичних психолого-педагогічних знань, що не дозволяє відмовлятися від педагогічної підготовки у стінах вищих навчальних закладах. Водночас досвід Великої Британії свідчить про важливість збалансування теоретичної і

практичної складових підготовки майбутніх вчителів, налагодження нових видів зв'язків між школами та університетами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ.

1. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності/ Л. П. Пуховська. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.
2. Beck U., Giddens A., Lash S. Reflexive Modernisation/ U. Beck, A. Giddens, S. Lash. – Cambridge: Polity Press, 1994.
3. Erant M. Inservice Teacher Education // The International Encyclopaedia of Teaching and Teacher Education. - Oxford: Pergamon Press, 1988. - P. 730-743.
4. Hopkins D. Inservice training and educational development: An International Survey/ D. Hopkins. – London: Croom Helm, 1986. – 334 p.
5. Selected Aspects of In-Service Education of Teachers in the Eighties// European Information center for further education of teachers. – Prague: Charles University, 1988. – 79 p.
6. Young M. Rethinking Teacher Education for a Global Future: Lessons from the English// Journal of Education for Teaching. – Vol. 24. – N 1. - 1998.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Кузнецова Олена Юрійвна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов №3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, м. Харків

*Коло наукових інтересів:* історія зарубіжної педагогіки, питання розвитку іншомовної освіти, підготовки викладачів, компаративні дослідження розвитку освіти.

### УДК 371.124

## ДО УЯВЛЕНЬ ПРО СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**Валерій РАДУЛ (Кіровоград)**

Уявлення про своє професійне майбутнє, вміння вибудувати свій професійно-освітній простір на різних етапах професійного становлення та готовність реалізувати себе в ньому фактично є діагностованим результатом саморозвитку особистості в період професійної підготовки, формування відповідного виду професійно-освітнього простору, що має характер розвивального.

Поняття „середовище” в широкому розумінні означає оточення. Для психолого-педагогічного аналізу середовища змістовною є „теорія можливостей” Дж. Гібсона [4]. Дж. Гібсон використовує категорію можливості, підкреслюючи активну сторону людини-суб'єкта, що опановує своє життєве середовище. Можливість слугує проміжною ланкою між суб'єктом і середовищем, і визначається

властивостями середовища та суб'єкта. Чим більше й повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний і активний саморозвиток.

Особлива роль соціальної спільності як середовища людини визначається В.В. Рубцовим: „Ми перебуваємо в людському середовищі, але для людини середовище – це не тільки навколишній світ. Для людини це той світ, який існує в її спілкуванні, взаємодії, взаємозв'язку, комунікації та інших процесах [13, с. 93].

Особистісний розвиток полягає у послідовному розвитку механізмів саморегуляції. Вищою формою саморегуляції є самодетермінація, тобто здатність діяти не прогнозовано з позиції зовнішнього спостерігача, а внутрішньо усвідомлено й



послідовно, на основі вищих рефлексивних внутрішніх критеріїв та опорів у прийнятті рішення і управління поведінкою [8]. Основними вимірами самодетермінації є воля та відповідальність. Волі притаманне свідоме управління активністю у будь-якій її точці, тобто вибір напрямку змін. Під відповідальністю розуміють форму виявлення активності, форму регуляції, якій властиве переживання за свою здатність змінювати себе і навколишній світ.

А.К.Осинський виокремлює п'ять компонентів суб'єктивного досвіду особистості:

- ціннісний досвід, джерелом якого є формування інтересів, моральних норм та переконань, такий, що орієнтує зусилля людини;

- досвід рефлексії, як наслідок знань про себе та власні можливості, передбачувані самоперетворення та зміни відповідно до вимог дійсності;

- досвід первинної активізації, що визначається наявною підготовленістю, оперативною адаптивністю до нестабільних умов, сподіванням передбачуваного рівня досягнень;

- операціональний досвід, який передбачає відповідний рівень загальнопрофесійних знань та умінь, навичок саморегуляції, що інтегрує конкретні засоби перетворення ситуації і себе;

- досвід співробітництва як досвід взаємодії з іншими учасниками спільної діяльності, що сприяє об'єднанню зусиль для спільного вирішення завдань [12].

Опосередкований вплив на особистість, що формується, найоптимальніше виявляється в середовищі, в якому вихователь „розміщує” стимули, що нібито самостійно, без прямого впливу вихователя сприяють формуванню особистості. Ще А.С. Макаренко, зазначав, що „виховує не стільки сам вихователь, скільки середовище, яке організується найбільш вигідно” [10, с. 415].

Поняття „середовище” пояснює взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини. У такому випадку передбачається її присутність у середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення та людини. Н.Б. Крилова розглядає як середовище „навколишній соціальний простір”, зону „безпосередньої активності індивіда, його найближчого розвитку та дії” [9].

Для сприйняття людиною середовища як засобу соціального контролю, потрібно оволодіти відповідним досвідом взаємодії з людьми, оскільки цей досвід є шляхом оволодіння людськими стосунками.

На рівні індивіда процес розвитку людини відповідно до „вимог” соціуму „спирається” на різні природні механізми (способи):

- використання наявних природних

якостей, які лише перетворюються відповідно до громадських „вимог”;

- комбінаторику в поєднанні природних якостей людини, що зумовлює виникнення нових власне людських якостей та утворень;

- розвиток природних даних як новоутворень, якщо вони використовуються поза тими властивостями об'єктів зовнішнього світу, з якими вони до цього часу були пов'язані [1].

Людина у своїй цілісності є „відкритою системою”, яка має певний внутрішній зміст, численність внутрішніх станів і здібність обмінюватися енергією, речовиною та інформацією з навколишнім середовищем. Життя людини, її буття описується як „траєкторія” руху „системи” в часі [3].

Простір буття, в якому „рухається” людина, також має кілька вимірів. Одні дослідники виділяють плани простору існування людини у тісному зв'язку з часом, з одного боку, а з іншого – визнаючи його таким модусом існування людини, як індивідуальність [2]. Інші виокремлюють у суперструктурі людського буття біологічну, соціальну та культурну субструктуру [7].

Незалежно від поглядів дослідників на структуру людського буття, динаміка розвитку, і насамперед саморозвиток людини як відкритої системи, розглядається як процес набуття нею якісно нових властивостей, зростання самосвідомості та різноманітності форм активності [3].

Освітнє середовище можна називати також й „акмеологічним” у тому разі, коли внаслідок цілеспрямованої взаємодії всіх його елементів – учасників освітнього процесу – виникають об'єктивні можливості для актуалізації потреби в саморозвитку, реалізації свого творчого потенціалу й усвідомлення себе як суб'єктів самозмін.

На основі інтегративного критерію можна виділити кілька часткових критеріїв та їхніх показників для характеристики освітнього середовища. Як критерії ефективності розвитку освітнього середовища в системі багаторівневої підготовки беремо такі параметри: широту, соціальну активність, мобільність освітнього середовища.

Широта освітнього середовища слугує структурно-змістовою особливістю, що визначає, які суб'єкти, об'єкти, процеси та явища містяться в даному освітньому середовищі. Показниками цього критерію є різноманітні освітні траєкторії; інтеграція з іншими освітніми закладами, зокрема й на міжнародному рівні; міжвузівський обмін педагогами та студентами; можливості вибору освітніх мікросередовищ, отримання додаткової

професійної кваліфікації, можливість вибору викладача тощо.

Соціальна активність освітнього середовища є критерієм його соціально орієнтованого потенціалу в середовищі існування. Показниками цього критерію є потреба у випускниках на ринку праці, розвиток у майбутніх професіоналів компетенцій та особистісних якостей.

Мобільність освітнього середовища є критерієм його здатності до органічних еволюційних змін у контексті взаємодій із середовищем існування. Передбачається продумана адаптація до суспільних змін, яка, з одного боку, враховує нове соціальне замовлення, а з іншого – не спричиняє деструктивні ситуації в освітньому середовищі. Показниками цього критерію можуть бути мобільність цілей, зміст, засоби освіти, кадрового складу.

У педагогічній практиці, в процесі формування не тільки професійних, але й особистісних якостей, потрібно постійно враховувати об'єктивність ступеневих і якісних змін структури її ціннісних диспозицій.

Для кращого розуміння схеми поведінки, в межах якої люди прагнуть реалізувати свої цінності, А. Маслоу запропонував упорядкувати цінності ієрархічно згідно з людськими потребами та розташував їх у такому порядку: виживання (фізіологічні потреби), захищеність (потреба безпеки), спільність (соціальні потреби – дружба, любов тощо), самооцінка (потреби „его” – самоповага, визнання, статус), самоактуалізація – творчість, реалізація потенціалу особистості. Вчений вважає, що ці рівні утворюють ієрархію, і перш ніж індивідум зможе приділяти уваги більш високим рівням, повинні бути задоволені більш низькі [11].

Розуміння особистості, яка має будь-яку мотивацію, дозволяє розглядати соціальне не тільки як дещо зовнішнє стосовно людини, а й як дещо внутрішнє. Від соціальних умов та відносин, соціальної діяльності залежить, які мотиви стануть домінуючими, визначатимуть риси особистості, її здатність регулювати й контролювати свої різноманітні потреби та інтереси, змінювати свою мотиваційну сферу.

Свідомість характеризується потужною регулюючою функцією. На основі відбиття дійсності вона регулює суспільні взаємозв'язки людей, взаємодію з навколишнім. Можливість регуляції виникає у зв'язку з відбиттям у свідомості закономірних зв'язків між різними сторонами об'єктивної дійсності у вигляді знань, а також у зв'язку з наявністю у студента властивої риси – цілепокладання, що є своєрідним механізмом регуляції.

Через цілепокладання, сучасний стан як момент діяльності, пов'язується з майбутнім.

Тому вибір цілей та засобів їх досягнення виконує регулювальну функцію у поведінці студента. Студент в усвідомленій формі ставить завдання, досягнення якого є метою його діяльності. В його бажанні виявляються потреби та інтереси. І ті й ті в структурі діяльності є як її мотивами: стимулами, реальною рушійною силою дій студента, потужними регуляторами його поведінки.

Психічна система „мотив-мета” є якісно новим утворенням, яке значно відрізняється від мотиву й від певної мети. Це утворення є мотивацією, спрямованим збудником та регулятором поведінки і діяльності. Мотивація – це не механічне поєднання мети з мотивом, це результат процесів, ініційованих потребами, потягами, бажаннями, прагненнями. Це утворення містить й енергетичні властивості, і регулятивні. Маючи мотивації, особистість усвідомлює мотив й докладає вольові зусилля для досягнення мети.

Людські потреби динамічні. Як тільки задовольняється одна з них, її місце посідає інша (найчастіше вже більш високого рівня). Потреби людей, як і цілі їх діяльності, визначаються умовами життя, реальними взаємодіями у суспільстві, відбиваючи рівень його розвитку, й відповідно його можливості. Людські потреби різноманітні, як різноманітні умови й обставини, в яких здійснюється життєдіяльність.

А. Маслоу вважає, що всім людям властива деяка система базових (основних) потреб. Він зазначає, що не суспільство визначає розвиток особистості, а особистість є первинним визначальним фактором стосовно суспільства. Вчений наголошує, що людина може розкритися тільки за допомогою самоактуалізації.

Розвиток молодіжної аксіосфери – це складний багаторівневий, суперечливий процес осмислення трансформацій суспільної будови, що інтенсивно відбуваються в актуальному житті, а водночас із ними – у новій ідеології, боротьбі між цінностями західної модерністської культури та цінностями традиційної вітчизняної культури.

В умовах глобалізації, хаотичності нормативно-ціннісної системи особливо важливою стає проблема формування світосприймання.

Міжособистісні стосунки можуть бути стосунками терпимості й співпраці; переваги та експлуатації; пригнічення або ж турботи та підтримки. В такому разі особистість буде перебувати у різних соціальних середовищах, відповідно по-різному буде відбуватися й процес її розвитку.

Співвіднесеність понять „середовище” та „простір” аналогічні кореляції „частини” й „цілого”. Середовище може міститися у просторі, оскільки „простір” є багатовимірним, а

„середовище” – лише один із його вимірів. Простір містить одночасно минулий, теперішній та майбутній часи, а середовище – уяву подій кожного разу в нинішній час.

За Е.Ф. Зеєром, розвивальний професійно-освітній простір характеризується такими трьома станами [6]:

1. Взаємоузгодження, взаємодія, взаєморозвиток векторів-координат надають стабільності, рівноваги, стійкості освітньому простору та процесам, що відбуваються всередині нього. Флуктації, що виникають, не порушують цілісності простору, в межах якого відбувається розвиток і суб'єктів освіти, і самої системи освіти, адекватної вимогам суспільства та соціально-економічним умовам. Еволюційний розвиток забезпечується інноваційними перетвореннями.

2. Дезінтеграція, розузгодження компонентів освітнього простору порушують його визначеність, стійкість та рівновагу, що зумовлює виникнення сильних флуктацій та утворення моментів нестійкості, виникнення точок біфуркацій. Руйнація стійкості, що склалася, та динамічної рівноваги, виникнення зовнішніх (соціально-економічних, науково-технологічних) та внутрішніх (протиріч, криз, ірраціональних тенденцій) факторів, що спонукають до змін простору, спричиняє утворення відкритого освітнього простору та критичних точок розвитку.

3. Самоорганізація, спонтанний пошук взаємоузгодження всіх компонентів векторів-координат освітнього простору зумовлює вибіркове функціонування відкритого простору в режимі взаємодії його компонентів. Відбувається встановлення стану динамічної рівноваги. Розвиток набуває еволюційного характеру. Стабільності простору надають нормативні положення документів, що регламентують функціонування в режимі взаємоузгодження компонентів освітнього простору.

Останній змінює відносно врівноважений стан. Отже, освітній простір характеризується трьома станами: відносно стабільним, дезінтегративним, самоорганізуючим. Факторами, що зумовлюють порушення еволюційного розвитку освітнього простору є кардинальні зміни в суспільстві, соціально-економічні умови, науково-технологічний прогрес.

У педагогіці освітнє середовище навчального закладу розуміють як систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу. Як професійно-освітній простір

студентів вищого навчального закладу розглядають форму взаємозв'язку особистості зі світом професій та способами отримання професійної освіти в умовах певного освітнього середовища.

Виокремлюють три типи освітніх просторів за часом: актуальний, ближній і перспективний.

Актуальний освітній простір усвідомлюється особистістю як структурно організована сукупність цілей, змісту, засобів та посередників актуалізації професійного досвіду, які повинні залучатися ним для реалізації конкретного навчального або ж позанавчального педагогічного заходу. Посередниками можуть бути, наприклад, студенти одного курсу, студенти-старшокурсники. Цей простір охоплює поточний семестр або навчальний рік.

Ближній освітній простір визначається через усвідомлення студентом цілей професійного досвіду, що набувається ним протягом усього навчального періоду.

Перспективний освітній простір усвідомлюється студентом як структурно-організована сукупність цілей, змісту, засобів входження у професію на етапі професійної адаптації в період працевлаштування.

Чітке уявлення про своє професійне майбутнє, уміння вибудовувати свій професійно-освітній простір на різних етапах професійного становлення та готовність реалізувати себе у ньому фактично є діагностованим результатом саморозвитку особистості в період професійної підготовки, формування певного виду професійно-освітнього простору, якому притаманний розвивальний характер.

Розвиток особистості студента як об'єктивно та системно організований процес, ми розуміємо як особливий тип розвитку в універсальній еволюції. „В основі психічного розвитку покладена специфічна відтворювальна діяльність особистості, за допомогою якої вона привласнює історично сформовані фундаментальні потреби та здібності, що необхідні їй для залучення до активного трудового та суспільного життя” [5, с. 59]. Діяльність покладена в основу психічного розвитку навіть тому, що є умовою становлення особистості, що забезпечує принципово рівнево новий принцип і тип зв'язку живого з дійсністю [14]. Саме у цьому плані діяльність є не тільки засобом „привласнення”, але й особливою властивістю особистості, яка визначає її специфіку. Вона є принципово новим типом активності – здатності особистості, її носія, суб'єктно перетворювати дійсність, в якій перетворюється сама особистість.

У діяльності, як відповідному типові активності, особистість реально зростає, розвивається внаслідок свого людського

самоздійснення. Такий тип активності усуває всі типи активності нижчих рівнів й здатний постійно не тільки змінюватися, не тільки слугувати основою та умовою розвитку її носія, але й розвиватися – саморозвиватися у соціумі.

Діяльність розвивається, ускладнюється, вдосконалюється та опредмечується у відповідних досягненнях культури й одночасно долає їх (що властиво самій структурі процесу та субстанційній сутності діяльності – діяльності активних суб'єктів, які не тільки відтворюють соціальне, а й ускладнюють його організацію, що реалізується у динамічній неорганічній відкритій системі – соціумі).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни / К.А. Абульханова-Славская // Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида. – М., 1977.
2. Агафонов А.Ю. Человек как смысловая модель мира. Прологомены к психологической теории смысла / А.Ю. Агафонов. – Самара, 2000.
3. Вахромов Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации: учеб. пособие / Е.Е. Вахромов. – М., 2001.
4. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон. – М., 1988.
5. Давыдов В.В. Принцип развития в психологии / В.В. Давыдов // Вопросы философии. – 1980. – № 12.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – М., 2006.

7. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание / М.С. Каган // Избранные статьи. – Л., 1991.

8. Калигеевская Е.Р. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте / Е.Р. Калигеевская // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 49 – 54.

9. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М.: Высшая школа, 1990.

10. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А.С. Макаренко. – М., 1984. – Т.4.

11. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб., 1999. – 132 с.

12. Осинский А.К. Умения самореализации в профессиональном самоопределении учащихся / А.К. Осинский // Вопросы психологии. – 1992. – № 1,2.

13. Рубцов В.В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирование знаний: (к определению предмета экологической психологии) / В.В. Рубцов // Первая рос. конф. по экологической психологии, 5 – 6 дек. 1996 г., Москва. – М., 1996.

14. Сайко Э.В. Субъект: создатель и носитель социального / Э.В. Сайко. – М.; Воронеж, 2006.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Радул Валерій Вікторович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувачий кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* дослідження соціально-професійного розвитку особистості.

### УДК 37.013.74:371.4

## GENERAL CONCEPTS AND IDEAS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN POLAND

*Nataliia SAVCHENKO (Kirovograd)*

The initial theoretical basis for teacher education in Poland became the general concept of higher education. Analysis of scientific papers T. Levovitskoho, H. Kvyatkovskoyi and other scientists allow to distinguish three concepts (note that the term "concept" -- dit origin from the Latin *sopsertus* -- conceived the idea of mind or intent), namely of general, vocational and general specialized.

Of general concept postulates that education should primarily serve the development of the individual (and therefore have a general developmental character). This higher education should include mastering works of science, transfer of best cultural, scientific and educational traditions, training young people for social and professional activities. It is believed that this is enough for a future teaching job [1].

This concept is embodied in the model of university higher education. It should be noted that pedagogical training proponents of this concept is seen as possible (and even desirable), but do not consider it obligatory. The reason for this is a long tradition of classical universities in Poland, Ukraine and other European countries there is a desire to limit the amount of teaching subjects in the curriculum non-teaching faculty.

General concept of higher education in the center of activity for Example puts training students. The educational process focuses on mastering canon professional knowledge of a particular group of specialists, focused preparation for future work in your professional field, to fulfill certain social roles graduates related for professional activities (role of an organizer, manager, promoter, innovator and others). This type of training is inherent higher pedagogical schools, economic, commercial and



some other specialized higher institutions. Within this conception of teacher education is professional training of teachers, but "not enough content is outlined and methods for teacher training"[1].

Professional and Specialized Concept of High School celebrated domination, professional, specialized training. The purpose and function of preparation for student, programs are realized within this concept similar to the corresponding task, but the amount of professional training is much higher than the concentration primarily on one particular profession, specialty, narrow sector of public activity. This concept (related pedagogical education) used in pedagogical schools and some small higher pedagogical schools. An example of a relatively better use of this concept is the work of the Graduate School of the special newly created educational boards.

Generalizing and Summarizing, we note that in Polish higher schools is a definite change 'implementation aspects of the concepts of education. In conditions of increasing legislative autonomy for higher education observed enrichment functions and professional preparation, while the progressive internal differentiation model of higher education. Established new institutions that are trying to implement the function of university training and combine the positive aspects. Within the walls of a single institution is increasingly becoming possible to obtain different types of student preparations for their desire for activities at the school near future.

Study Questions conceptual principles of construction and orientation of teacher education, shaping the content and the choice of methods of vocational and educational training, taking into account the above-mentioned global and of national factors, events, trends, along with a set of requirements for the qualifications and competencies of graduates of pedagogical higher educational institutions has been remained in spotlight Polish pedevtologists. In their writings are explored in depth national and international theoretical achievements in the field of teacher education, offer new guidance, concepts and models of teacher training, the use which seems as a promising taken into account the working conditions of teachers in the beginning of XXI century.

Analyzing the work of famous Polish scientists and pedevtologists T. Levovytskoho, J. Kwiatkowski, W. Oconee, R. Pahotsinskoho, B. Kraus, arrive at the concept of typologies of teacher education (T. Levovitsky -1. Secondary. 2. Personalistic. 3. Pragmatic. 4. Qualified, H. Kvyatkovska - 1. Process. 2. Humanistic. 3. Functional, V. Okon - 1. Progressive. 2. Personalistic. 3. Secondary. 4. Competence. 5. Multilateral, R. Pahotsinsky - 1. Kompehentsiyana. 2. Personalistic. 3. Language Instruction and ability to

learn. 4. Preparing to envisage -- vigils transformatsiy B. Kraus - 1. Axiological. 2. Praxiological. 3. Kreatsionnaya. 4. Epistemological (qualified)).

Labour T. Levovytskoho have a significant impact on the Polish educational community, including his thoughts on the relationship of teacher training concepts of the hierarchy of the ultimate goal.

If the goal of the educational process is to ensure the widest possible future teacher knowledge and its transformation into a true scholar, then come to the concept general prepare classroom programs are realized. This concept of vocational and educational training plays a minor role.

If general knowledge are seen as subordinate factor in the background of the maximum development of future teacher motivation, skills and extensive professional skills combined with adequation that the formation of personality traits and qualities, then directed to such purpose preparations for corresponds personalist concept.

If the model of the educational process is based on a purely professional priorities, focusing on providing teacher complex instrumental abilities to successfully perform daily tasks, it leads to a pragmatic conception of teacher training.

If the pressure of diversification and specialization of professional duties has accelerated prefer (or reduced) preparing future teachers to conduct specific and complex tasks in a relatively narrow field of activity, the increasing importance of this aspect of training makes use of the socialist concept of teacher training.

Broader approach to the creation of a typology of teacher training concepts used in their studies H. Kvyatkovskaya. Mozhchially that recourse to generalized approach led her to use the term "orientation" to refer accented her three broad concepts. Let us examine them in details.

Process orientation in teacher training. This orientation can be named and competency, since both are based on behavioral psychology instrumentalizovanu towards ideas about the foundations of human behavior and the mechanisms of its retion. Proponents of this approach to teacher training absolute teachings of Pavlov and believe that learning takes place on the basis of the dyad "pathogen - a reaction". This is false for its simplicity axioma leads to the abandonment of the essential determinants of behavior and education only and capture situational and accessible to empirical research and measurement. Its effects are still prevalent in the former socialist countries, the belief that the human personality is the result of studies and results are applied "structure reinforcements". Desired goal in education can be achieved without problems and not interested in individual student, his emotions, hopes, values, if



only learn how to skillfully apply the procedure of "positive reinforcement".

These ideas about the man and teaching have different forms of manifestation in the preparation of teachers. For example, a lot of effort was spent on the study and propagation of action "the best teachers" to copy someone on - called successful examples of others. Teacher assessed primarily for his formal qualifications, the number of years of accumulation it of information about the actions of other examples of teachers and others. Among the features based on this orientation models of teacher training scientists distinguished: underestimation and improper use of theory for modern sciences of man and his behavior, neglect axiological issues or distortion, unilateral instrumentalism, strict process control training teachers and their over-programming.

General technological orientation in teacher training overloads her professional knowledge and mastery of special tools, formation of a teacher and most of the rubber aspects of training and education [3].

Humanistic orientation preparatory teachers. Humanistic orientation in teacher training has emerged as an alternative technology. Tuva (competency) and, as will be shown below, has Gato common with personalistic. Her supporters do not believe that a multilateral erudition and knowledge engineering work ensures exemplary teacher young teacher success in the field of teaching, emphasizing that every "good teacher" - a unique personality, process of education and training is an interpersonal interaction. The student responds poorly to neutral pathogens, emotional and deeply - to others. In this sense, the teacher can not be replaced or trendy video recorders or computers or other equipment.

Humanistic psychology itself is less clearly defined doctrine than the aforementioned behavioral or "Pavlovsk". Rather it is a group of theories, which is a common respect for nature and the value system of each person to use instead of the dyad "pathogen - reaction" triad "source-message-receiver" and the allocation of understanding and cooperation as the main prerequisites for success in education and teaching.

In teacher training humanistic orientation is reflected in the following terms or features of: forming a teacher is highly individual process and complete unification of teacher training is harmful phenomenon, the main goal of the teacher is to help future teachers in opening and revealing there own identity, success of teacher depends not only assimilation of professional tools, as the willingness and ability to apply themselves, their identity as a means of teacher impact on pupils; foundation teachers' success often is not something bestowed or acquired during lectures on methods of teaching professional subjects, and opening itself derived from a combination of expertise and gymnastic

ideas and beliefs, higher education, providing pedagogical training is to help the student to get started on creating your own guidance system that can provide a single performance of students, educational practices are a prerequisite for opening and realizing personal values and application and other general pedagogical theories.

In sum, it can be argued that this understanding of the humanistic orientation in teacher training has a lot in common with him focused on the formation of the well developed personality concept. Therefore, the variations used for the creation of alternative and Rennes - copyright concepts of teacher education in universities and higher educational schools of Poland (In general, the country is dominated, as indicated Ch. Banah technological concept of content and methods of training teachers with some elements of humanistic) [3].

Functional orientation in teacher training. Proponents of this modern orientation come from the fact that a permanent complication of teachers as a result of an increase in the number of different requirements in terms of acceleration of social development and change. The basis of successful actions suggest using complex science, a kind of "praktzyzatsiyu science", so while it is preparing to pay special attention to the 'implementation aspects Navier supply and shaping abilities and skills in situational adaptation and innovation. As far as actually to raise the level of efficiency and practical applicability (functionality) of knowledge, skills and individual teachers, this orientation is called "functional".

Building on the achievements of cognitive psychology and combining philosophical anthropologism, functional orientation in teacher training avoids behavioral simplifications and humiliation as a pupil or a student, because stresses activity and positive future teachers, which is under the joint influence "external and internal information". The consequence of this expansion multilateral approach is the concept of teacher training. The latter, as well as humanistic, out of the teacher's personality and integrity is defined as three-way (cognitive, analyzing, acting), so the teacher training should be a combination of his cognitive, emotional and practical activity.

Among the characteristics of training teachers in content and today teacher formation based on functional orientation H. Kvyatkovska out the following: diyalnishi common form of education and training, there is a certain "excess" teachers' competence - rectification as the real reason "functionality" teacher - his freedom and confidence in the use of scientific knowledge, reaching the level of free and flexible use of professional and pedagogical skills, while teaching future teachers of teachers purpose institution of higher education is not highly creative and innovative attitude of the

teacher, but much more realistic reaching the adequacy and efficiency on the basis of proper. Use último research approaches and tools, increase the value of scientific knowledge of the teacher themselves as object and subject of activity, proper attention to the axiological aspects of program content classroom programs are realized.

Along with the development of general concepts of teacher education Polish scientists pay due attention to scientific substantiation of the content of training teachers in higher education. Leading Polish Dydakta V.Okon offers the following classification of this concept: progressive concept focuses on preparing teachers to vision, to identify and solve a variety of problems that may arise in variable educational and social reality, the formation of logical skills in students. The content of teacher training (pedagogy and psychology) should help teachers understand, organize and develop cognitive and creative activity of students, personalistic concept provides teacher training with a focus on the most comprehensive development of his personality, but alsoprofessional bases, motivations and interests. Teachers for this concept has become a model worthy of imitation, and the third (general) concept emphasizes the teacher's arms wide and varied information ingeneral. This will allow him to meet the different learning needs for students to inform them of a wide range of issues. However, while preparing students for this inevitable lecture of the information that will lead to benefits-ment of specialized knowledge.

Competency concept emphasis on technological and instrumental training of notable concentration on mastering modern methods of teaching major subjects, as well as technical means of transmission and transformation of information. This training seems to us too narrow, although these professionals also needed. First of all - to specialized schools.

The concept of multilateral teacher training offered V.Okonem [2], based on the assumption of the need weapons Teacher XXI century and extended-minded in all its major aspects. It must incorporate all the best that is available in other modern concepts of teacher training.

Researchers believe this concept the most promising for use in teacher education XXI century. Multilateral teacher training makes possibility of implementing a significant phenomenon, which is expressed in the achievement of a kind of balance between all components of the full professional competence: scientific knowledge, values, skills and teaching skills. This lack of balance reduces the chances of success in teaching activities [4]. Proponents of this option training emphasize that the teacher with the "Balanced" professional skills will be best prepared for teaching their students the principles of various activities - cognitive,

emotional and practical actions, possession of which is a precondition and a guarantee of success in life is for those who have it active part shall fall at the XXI century. Multilateralism in the preparation of teachers shows in the multilateral training and shaping his students [3].

However, in any pedagogical institution of higher education in Poland versatile training concept is not implemented in refined form. Although there are many examples of certain variants of the above concepts in copyright enforcement.

In general, as shown by studies in Poland and in Ukraine, dominated by technology (competency), the concept of teacher training. This is especially noticeable in the universities, where encyclopedic continuing professional training of students. Network pedagogical and other education institutions aimed at pragmatic, highly professional-methodological training his troops (a 3-year educational College, and others). In Poland, the expected improvement of teacher training students in all instituts where there is a teacher training by changing theoretical approaches and practical models of professional formation.

Summarizing the above analysis is performed leading teacher education concepts and ideas for its implementation, we emphasize that in the search for new theoretical approaches to the perspective given the demands of the XXI century. alternative teacher training Polish pedevtolohy creative use of national and world heritage and came to the following conclusions: 1. The theoretical model of the entire teacher education as an integral part of the higher should be the modernized model of general training in higher education institutions by harmonies and extensive development of their personality. To succeed in the practical implementation of this pluralistic methodological foundations of teacher education need to improve the performance of secondary school and change the content and methods of teaching in high schools, which should reach the level of the best universities.2. Typology concepts of teacher education in Poland, based on other models of general and higher, there is diversity, using many equivalent or related terms, the overlapping areas covered by different concepts. Various researchers include in their typology of 3 to 5.6 concepts. 3. Agreeing the disparity between the increased requirements of the school modernized democratic Poland XXI century and low prospects of using such outdated concepts of vocational teacher training teachers how technology (competency) and secondary (academic and traditional), Polish - pedevtolohy scholars almost unanimously in favor of the motion to the very spective multilateral concept of teacher education, the only one which in practice can provide the desired balance between three of the professional competence of a new teacher - scientific knowledge,

a system of humanistic and democratic values, didactic skills. Skillful possession of the three instruments is a prerequisite for the successful implementation of the triple task of modern teacher education and training - the transfer of students to the basic knowledge and necessary objective information, promotion and management of the development of the individual student and the formation of his critical and analytical skills and creative abilities appropriate contribution to the socialization and prepare young people for effective activities in a democratic and legal post-industrial society and globalization, education, economy, culture and politics.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Биковська О.В. Порівняльний аналіз системи позашкільної освіти України й Польщі / О.В. Биковська // Теоретико-методологічні основи виховання творчої особистості учнів в умовах

позашкільних закладів: Матеріали наук.-практ. конф. - К.: Грамота, 2006. - Ч. I. - С. 58-72

2. Окоń W., Wprowadzeniedodydaktykiogólnej. Warszawa 1996.

3. Paclawska K., Modelnauczycielawkształceniuniwersyteckim, [w:]Tradycjaiwyzwania, K.Paclawska (red.), Kraków, 1996. - S. 47.

4. Stróżyński K., Ocenianieszkolnedzisiaj, Warszawa 2003. - S. 116 - 117.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**Nataliia Savchenko** – doctor of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogical education and educational management of the Volodymyr Vynnychenko Kirovograd State Pedagogical University.

*The circle of scientific interests:* theory and practice of education for young people in Poland.

УДК 53(07 535)

## БОГДАНІВСЬКИЙ УЧИТЕЛЬ

**Микола САДОВИЙ, Олена ТРИФОНОВА (Кіровоград)**

З Іваном Гуровичем Ткаченком випало зустрітись у квартирі В.О. Сухомлинського, коли прибув за направленням на роботу в Павлиську середню школу в серпні 1971 року. Важко уявити стан, коли сидиш між двох Героїв Соціалістичної праці, які по чергово задають тобі запитання. Але зі мною говорили на рівних. Це також вражало. Пізніше, працюючи у відділі освіти Кіровоградського облвиконкому порівняно часто бував у Богданівській середній школі № 1 імені В.І. Леніна. Учні школи чітко розрізняли у Івана Гуровича директора і вчителя математики. С.М. Ніколаєнко – міністр освіти і науки України (2005-2007 р.р.), випускник цієї школи неодноразово говорив, що мав «учителя від Бога». Як інспектор облвко (1977-1982 р.р.) маю переконання, що це був і директор «школи від Бога». Найбільше вразила робота з організації роботи навчально-виробничих учнівських бригад. Як правило, в інших школах роль учнів у таких бригадах була допоміжною. Землю орали місцеві трактористи, урожай збирали комбайнери, який завозився на загальний тік. Найбільша роль учням відводилась у прополці поля, обробці кукурудзяних початків тощо [1].

Такий формальний підхід не влаштував учителя-новатора, і він добився дозволу на створення комплексних бригад, коли самі учні з інструкторами обробляли землю і збирали урожай, самі обліковували і здавали вирощене у колгоспну комору [3]. Інструкторами були ті ж самі досвідчені трактористи, комбайнери,

шофери, агрономи. Вони назавжди ввійшли в історію педагогічного колективу школи.

Результат праці учнів був помітним. Мала місце розроблена під керівництвом Івана Гуровича учительським колективом теорія трудового виховання. В основу теорії було покладено 12 принципів В.О. Сухомлинського. Такий підхід отримав підтримку в партійних та радянських органах, і це був один з основних критеріїв оцінки діяльності вченого щодо присвоєння йому високого звання Героя Соціалістичної праці. Безумовно, ним рухала любов до землі, яку виховала Цибулівська селянська родина, односельці та учителі школи.



Рис. 1. Фото І.Г. Ткаченка та В.О. Сухомлинського

Іван Гурович Ткаченко народився 6 лютого 1919 року. Змалку набув навичок орати поле і сіяти хліб, пасти худобу, коли допомагав батькам. У школі навчався на «відмінно». Семирічку закінчив у с. Цибулеве Знам'янського району Кіровоградської області. Класний

керівник А.С. Конюх порадив йому вступати у 1934 р. на робітничий факультет Зінов'євського педагогічного інституту. Швидко засвоїв навчальний матеріал і цього ж року вступив на перший курс фізико-математичного факультету.

Навчання І.Г. Ткаченко поєднував з роботою викладача фізики на вечірньому робітничому факультеті інституту, а з 1937 р. став учителем Богданівської середньої школи Знам'янського району [3, Т. 39, с. 110].

Наближалась фашистська навала. В Армію Івана Гуровича не призвали за станом здоров'я – туберкульоз і емфізема легенів. Проте вступив до місцевого винищувального батальйону. Група, до якої він входив вела боротьбу з ворожими лазутчиками. Фактично йшла практична діяльність з підпільної роботи. Коли німці близько підійшли до області, він керував евакуацією тракторів, сільськогосподарського інвентарю, худоби на схід. У с. В'язівка, що за Дніпропетровськом потрапив під бомбардування і був контужений. Місцеві жителі надали допомогу. Через місяць прийшов до тям і повернувся у рідне село. Невдовзі зв'язався з підпільниками. Командир підпільної групи Г.С. Головір за рекомендацією вчителя Е.Т. Крайнова включив Івана Гуровича в члени штабу підпільно-диверсійної групи імені Б. Хмельницького. Штаб діяв у с. Богданівка з вересня 1941 до листопада 1943 р. Про бойовий шлях групи добре описано у книзі «Герої підпілля».

Територія села оповита Чорним лісом. Через село проходить розгалуження залізничних магістралей на м. Одесу, м. Київ, м. Харків та м. Херсон. Крім цього через Богданівку проходить дорога Знам'янка-Топило-Трепівка-Кіровоград, а на відстані 5 км від села зі сторони с. Водяне – інша дорога Київ-Луганськ. Ще на відстані 7 км зі сторони с. Знам'янка проходить дорога Львів-Донецьк. Рядом великий залізничний вузол Знам'янка. І не випадково у цій місцевості були створені партизанські та диверсійні групи.

У розмові зі мною Іван Гурович визначав два трагічні періоди життя. У березні 1943 року місцева поліція заарештувала у селі заручників і відправила до тюрми служби безпеки в м. Кіровоград. Так після тривалих допитів І.Г. Ткаченко потрапив до концентраційного табору в село Тернова Балка Компаніївського району, а в липні – знову до тюрми служби безпеки. Звідти практично було два шляхи: або до Німеччини, або на розстріл. Проте йому повезло: медичною комісією був визнаний дистрофіком і в серпні 1943 року випущений з тюрми. Повернувся, знову виконував завдання штабу підпільної групи аж до визволення села від німецьких окупантів.

Інший період стосується святкування 60-річчя від дня народження у 1979 р. До школи приїхав завідувач облвно і вручив два документа: один – наказ про звільнення з посади директора Богданівської школи, а інший – грамота облвно за плідну багаторічну роботу. Село було шоковане. Можна лише здогадуватись, що пережив тоді Іван Гурович, який керував школою 35 років, колишній партизан, нагороджений орденом «Червоної Зірки», медалями «Партизан Вітчизняної війни 1941-1945 р.р.» II ступеня, «За перемогу над Німеччиною у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 р.р.», медаллю «За трудове отличие» (1951 р.), двома «Орденами Леніна» та медаллю «Герой Соціалістичної праці».

До цього часу так і не з'ясовано істинних причин відсторонення Івана Гуровича від посади директора школи. О.С. Шевченко, колишній секретар Знам'янського міськрайкому КПУ згадує. Коли у 1975 р. розглядалось питання на бюро міськрайкому про рекомендацію І.Г. Ткаченка в члени Президії Верховної Ради України на листі погодження всі члени бюро поставили підписи у підтримку, за виключенням одного, але впливового. Про це О.І. Шевченко доповів першому секретарю міськрайкому Б.Г. Переверзеву. Проте останній не зважив на незгоду цього члена бюро, і бюро міськрайкому все ж прийняло позитивне рішення.

Після війни Іван Гурович зосередив всю свою енергію на школі. Його помітили науковці з м. Києва, і він став науковим кореспондентом Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР. Одночасно у 1947 році з відзнакою закінчив фізико-математичний факультет Кіровоградського державного педагогічного інституту ім. О.С. Пушкіна, а з 1950 року з'являються перші публікації І.Г. Ткаченка [1]. Спочатку вони стосувались досвіду роботи педагогічного колективу Богданівської школи. Через 14 років завершено дисертаційне дослідження на тему: «Шляхи і методи вдосконалення політехнічного навчання і трудового виховання старшокласників сільської школи». Влітку 1971 року йому присвоєно звання Героя Соціалістичної праці.

Після виходу на пенсію по 1982 рік І.Г. Ткаченко працював старшим науковим співробітником, завідувачим лабораторією з проблем трудового виховання і профорієнтації учнів сільських шкіл НДІ педагогіки УРСР, а після її ліквідації доцентом кафедри педагогіки Кіровоградського державного педагогічного інституту ім. О.С. Пушкіна. Він автор 9 книг, близько 200 статей.

У 1991 році підтримав ідею створення Соціалістичної партії України.



Він не підтримував руйнації середньої політехнічної, трудової школи, бо як і В.О. Сухомлинський вважав, що трудове виховання є основою життєвої позиції особистості. І не випадково у 2008 році Міністерство освіти і науки стало знову повертатись до відтворення не лише трудового навчання у школах, а й повернення до організації учнівських навчально-виробничих бригад, поживлення роботи міжшкільних навчально-виробничих комбінатів.

Листом МОН від 5 вересня 2008 р. №1/9-566 до шкіл надійшли «Рекомендації щодо організації діяльності учнівських навчально-виробничих бригад сільськогосподарського напрямку».

В них фактично повторено викладені основні положення І.Г. Ткаченка, зокрема, основними завданнями роботи таких бригад визначено [2]:

- підвищення інтересу учнів до навчання та задоволення потреб у професійному самовизначенні;
- проведення професійної підготовки учнів старших класів до успішної роботи в різних галузях сільського господарства;
- залучення учнів до продуктивної праці;
- виховання в учнів наукового підходу до ведення сільського господарства шляхом залучення їх до про ведення дослідницької роботи;
- піднесення рівня трудового, естетичного і фізичного виховання учнів;
- створення сприятливих умов для поєднання праці і відпочинку учнів.

Організація цієї роботи здійснюється згідно Типового положення про молодіжний трудовий загін, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 3 липня 2008 р. № 899 і Правилами безпеки під час трудового навчання й літніх практичних робіт учнів X-XI класів загальноосвітніх навчальних закладів у сільськогосподарському виробництві, затвердженими наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 16 листопада 1998 р. № 219.

Як і в І.Г. Ткаченка діяльність навчально-виробничих бригад розпочинається за умови створення керівництвом базового господарства умов для виконання школярами – членами бригад – комплексу польових робіт з вирощування сільськогосподарських культур [4]:

- за бригадою закріплюють, відповідно до профілю спеціалізації учнів, окрему земельну ділянку в сівзмінах базового господарства;
- забезпечують відповідну площу ділянки, закріпленої за бригадою, посівним матеріалом і добривами, виділяють відповідно до бригадного

плану необхідний інвентар, проводять механізовану обробку та ін.;

- виділяють спеціалістів базового сільського господарства для керівництва діяльністю учнівськими виробничими бригадами і продуктивною працею учнів;

- забезпечують в бригадах заходи дотримання техніки безпеки та виробничої санітарії;

- організовують комплексні обіди для учнів бригад.

Такий підхід був у повному обсязі запроваджений у життя фермером з с. Андріївка Добровеличківського району Миколою Івановичем Жоміренком та В.В. Арсірієм з м. Новоукраїнка Кіровоградської обл.

Коли місцева влада смт. Добровеличківки вирішила оптимізувати мережу шкіл і закрити у селі школу, Микола Іванович став на її захист. Приїхав до м. Києва і чітко сказав: «Хто ж буде працювати у селі, коли ліквідуємо школу?» Школу відстояли. Микола Іванович відремонтував школу, клуб, підібрав абітурієнтів з свого села для навчання в педагогічному університеті, виділив техніку, землю для виробничої бригади. І молодь залишилась у селі. Село Андріївка ожило.

Більші можливості має учнівська навчально-виробнича бригада у Володимира Вікторовича Арсірія. Тут підготовка учнів до роботи в навчально-виробничій бригаді здійснюється педагогічним колективом із залученням спеціалістів сільського господарства під час проведення навчального процесу, а також позакласної та позашкільної роботи.

З метою забезпечення поєднання навчання з працею, теорії з практикою вчителям доцільно давати членам бригади окремі завдання.

На закріплених за бригадою об'єктах учні можуть проводити науково-дослідницьку роботу, спрямовану на одержання високих урожаїв сільськогосподарських культур, впровадження нових перспективних для даного району культур і сортів рослин, на вирощування високоякісного насіння та підвищення продуктивності тварин.

Одночасно до членів бригади висунуто вимоги:

- теоретично і практично вивчати досягнення агрономічної науки та виробництва, проводити дослідницьку роботу;

- дотримуватись правил техніки безпеки і правил внутрішнього розпорядку базових господарств;

- ознайомитись з основами економіки, приватного підприємництва, бізнес-планами;

- прагнути виконувати роботу на високому агротехнічному рівні з широким використанням сільськогосподарської техніки на основі знань,



одержаних ними під час вивчення навчальних предметів.

У Богданівській середній школі № 1, яку очолює відмінник освіти С.Я. Бойчук, також збережена навчально-виробнича бригада. Навчання і трудова діяльність членів бригади здійснюється за навчальними програмами і навчальними планами, в яких передбачено теоретичні теми, практична, дослідницька робота та виробничі завдання для учнів у відповідності до вікових категорій і виробничого профілю базових господарств.

У бригадах доцільно систематично проводити заходи навчального та виховного спрямування, екскурсії до науково-дослідних закладів аграрного профілю та показових сільськогосподарських підприємств, як державного так і приватного секторів виробництва, зустрічі-бесіди з вченими та фахівцями, «Свята врожаю», тематичні вечори.

Робота бригад поєднується з оздоровчими заходами та культурним відпочинком її членів. З цією метою в області почали відновлюватись табори праці і відпочинку. Для членів бригад проводяться екскурсії, туристичні походи, спортивні змагання тощо.

Після певного затишшя активізувалась робота МОН України з відтворення учнівських навчально-виробничих бригад аграрного профілю. В основу взято принципи розроблені В.О. Сухомлинським та І.Г. Ткаченком ще у 50-і роки минулого століття. Адже якраз вони розглядали трудову підготовку молоді як загальношкільне завдання, яке реалізується при вивченні предметів з основ наук:

- у процесі трудового навчання та суспільно корисної продуктивної праці;

- у позакласній та позашкільній роботі;

- у теоретичному обґрунтуванні і розробці системи методів навчання, що базувались на принципах гуманізації, демократизації, інтеграції, диференціації та індивідуалізації;

- у здійсненні трудового та економічного навчання і виховання, політехнічній освіті, профорієнтаційній роботі, розвитку творчості та ініціативи учнів, поєднанні навчання з продуктивною працею.

Наказом МОН від 4 травня 2012 р. № 574 зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 31 травня 2012 року за № 868/21180 «Про затвердження Положення про Всеукраїнський зліт учнівських виробничих бригад, трудових аграрних об'єднань загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів» визначені заходи щодо щорічних підсумків роботи учнівських виробничих бригад.

Зокрема, у вересні 2013 р. в м. Шостка Черкаської області у міському центрі естетичного виховання відбувся такий зліт

учнівських бригад. З'їхались учні з 19 областей України: Вінницької, Волинської, Дніпропетровської, Донецької, Житомирської, Запорізької, Київської, Кіровоградської, Луганської, Миколаївської, Одеської, Полтавської, Рівненської, Сумської, Тернопільської, Хмельницької, Черкаської, Чернівецької, Чернігівської областей.

Учасники зльоту звітували про діяльність творчих учнівських об'єднань аграрного профілю проведену в минулому навчальному році, презентували свої досягнення під час виставки «Щедрість рідної землі».

На зльоті все нагадувало с. Богданівку, де найбільшим багатством завжди є люди. Там не байдужі до минулого, сьогодення і майбутнього рідного краю. Вони, як і раніше, шанують пам'ять Героя Соціалістичної Праці, заслуженого вчителя України, кандидата педагогічних наук, доцента, в минулому директора школи, який цілим поколінням прищепив любов до вирощування хліба, навчання і виховання дітей, догляд за лісом, зміцнення обороноздатності країни, водіння поїздів, розвитку науки, участі у соціально-економічному і політичному житті країни. В народі говорять, що хороший той учитель, який має учнів, що пішли далі свого учителя. Його учень Міністр освіти і науки України (2005-2007 р.р.), народний депутат України II, III, IV й V скликань, заслужений працівник освіти України, професор, доктор педагогічних наук Станіслав Миколайович Ніколаєнко та багато інших наших земляків, які своїм життям, працею і досягненнями прославляють рідне село як в Україні, так і за її межами.

**Висновок.** Нині психолого-педагогічна громадськість презентує все нові і нові освітні парадигми, є намагання запровадити профілізацію навчання. Шкода, що реальна профілізація уникає такої важливої та необхідної складової, як трудове навчання та виховання. Але ж в основі будь-якої діяльності людини лежить її здатність до праці. Спроба замінити трудове навчання на технологічну освіту не знайшла підтримки в учителів, батьків, у суспільстві. У кінці 2013 року в обласному інституті післядипломної освіти Міністерство освіти і науки України проводило семінар з учителями, де були вироблені пропозиції щодо повернення до попередньої назви: учитель трудового навчання, замість учителя технологічної освіти. Та й назва спеціальності педагогічних університетів «технологічна освіта» є невизначеною і безликою. Життя все ж вимагає повернутись школі до трудового навчання та виховання, як це робили В.О. Сухомлинський та І.Г. Ткаченко.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Доклад директора Богдановской средней школы тов. Ткаченка И.Г. «О подготовке учащихся к практической деятельности» 22 октября 1954 г. на заседании Совета по народному образованию при Облону и ИУУ // ДАКО. – Ф. 4789. – Оп. 4. – Арх. 77. – 20 арк.
2. Ткаченко І.Г. Керівництво навчально-дослідним господарством / І.Г. Ткаченко // Радянська школа. – 1964. – № 10. – С. 71–76.
3. Ткаченко І.Г. Трудове виховання старшокласників / І.Г. Ткаченко. – К.: Рад. шк., 1971. – 144 с.
4. Учнівські навчально-виробничі бригади: [матеріали 1-ї конференції керівників учнівських виробничих бригад / Ред. колегія: Л.П. Торало та ін.]. – К.: Рад. шк., 1962. – 87 с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:

**Садовий Микола Ілліч** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, завідувач кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності, професор кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

**Трифорова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та методики її викладання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* дослідження історії розвитку наукової та педагогічної думки вчених Кіровоградської області.

## УДК 37.035.3

## ВНЕСОК І.ТКАЧЕНКА В ОРГАНІЗАЦІЮ ЕФЕКТИВНОЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ

*Ніна СЛЮСАРЕНКО (Херсон)*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та їх зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Трудова підготовка учнів привертає значну увагу науковців та педагогів-практиків на всіх етапах розвитку вітчизняної загальноосвітньої школи. Учені (А.Макаренко, В.Сухомлинський, І.Ткаченко, О.Захаренко, В.Сидоренко, Д.Тхоржевський та ін.) намагалися віднайти шляхи більш ефективного здійснення даного процесу, подолати численні перешкоди, які виникають при організації трудової діяльності школярів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останні десятиліття звернення до історико-педагогічної спадщини (в тому числі спадщини видатних педагогів минулого) стало вже традиційним, оскільки дозволяє розширити можливості вдосконалення сучасної системи освіти в цілому та трудової підготовки підростаючого покоління, зокрема. З цієї метою Я.Береговий, А.Іванко, Г.Іванюк, Г.Левченко, Н.Калініченко, В.Мадзігон, А.Розенберг, Н.Слюсаренко та ін. неодноразово зверталися до спадщини І.Ткаченка, однак його внесок в організацію ефективної трудової підготовки школярів потребує певного уточнення.

**Мета статті** – проаналізувати спадщину та досвід роботи директора Богданівської середньої школи І.Ткаченка та виявити його внесок в організацію ефективної трудової підготовки школярів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним із найбільш значущих вітчизняних педагогів, який значну увагу приділяв підготовці молодого покоління до

праці та був переконаний, що школа повинна допомогти учням правильно визначити свій життєвий шлях, був І.Ткаченко (1919-1997 рр.) – директор Богданівської середньої школи. Знаменського району Кіровоградської області (1944-1979 рр.).

Для сільської школи, де працював І.Ткаченко, як і для школи В.Сухомлинського, характерною була значна увага до визначення змісту системи трудового виховання та її складових (трудове виховання на уроках з основ наук, на заняттях гуртків, секцій, у процесі діяльності наукових товариств, під час колективної та індивідуальної продуктивної праці, в сім'ї, на базових підприємствах тощо); до наукового обґрунтування різних видів сільськогосподарської праці для учнів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей; до визначення ролі та місця у навчально-виховному процесі школи учнівської навчально-виробничої бригади [1, с. 34]. Якщо В.Сухомлинський уперше в історії вітчизняної педагогічної думки сформулював 12 принципів трудового виховання, то І.Ткаченко сформулював один із важливих принципів трудового виховання: „виховання любові до праці хлібороба має стояти в школі на рівні виховання любові до науки, техніки і мистецтва” [3, с. 69].

Спрямованість школи на підготовку учнів до продуктивної праці – провідна ідея педагогічної концепції І.Ткаченка. Вона, як зазначає А.Бик, “стала визначальною для всіх його науково-педагогічних експериментів, узагальнень та висновків і передбачень” [10, с. 41]. Протягом усього свого життя педагог

“відстоював ідею широкомасштабного соціального моделювання сільської школи майбутнього на основі широкого й раннього залучення учнів до продуктивної праці”; вважав, що вона “має посідати чільне місце в усіх компонентах навчально-виховного процесу”; був переконаний, що “без такої праці сільська школа перетворюється на місце загублених можливостей дитинства” [там само, с. 42, 43].

В.Мадзігон та Г.Левченко у статті “І.Г.Ткаченко – фундатор продуктивної педагогіки” наголошують: “Не вживаючи поняття “продуктивне навчання”, Іван Гурович у 50-70-х роках ХХ ст. практично розробив основи теорії та запровадив у практику продуктивне навчання, яке в Європі почало розвиватися лише у 90-х роках минулого століття.

Навчально-продуктивна діяльність ефективно впливала на морально-ціннісні мотиви і поведінку як учнів, так і вчителів. Співпраця орієнтувала їх на свободу творчості й самопізнання як основу продуктивного навчання, де на перший план виходили інтереси особистості, її гармонійний розвиток і самореалізація” [6].

Н.Калініченко звертає нашу увагу на те, що створена І.Ткаченком модель трудової підготовки “базується на принципах гуманізації, демократизації, інтеграції, диференціації та індивідуалізації і здійснюється за такими основними напрямками: трудове та економічне навчання і виховання, політехнічна освіта, профорієнтаційна робота, розвиток творчості та ініціативи учнів, поєднання навчання з продуктивною працею” [4, с. 45].

Система підготовки учнів Богданівської школи до трудової діяльності була триетапною, а саме:

1) теоретичні заняття (пізнання основ виробництва та основ наук в їх законах та закономірностях);

2) заняття в лабораторії, де проводилися уроки підготовки до практичної діяльності, міні-досліди;

3) практичні заняття на колгоспному тракторному стані (зі спеціальності “рільник-механізатор”), на фермі (зі спеціальності “тваринник”) та навчально-дослідному полі [5, с. 60].

Унаслідок вищезазначеного у Богданівській школі постановка трудового навчання і виховання була, як вважав В.Сухомлинський, навіть кращою ніж у Павлівській. Зокрема, Василь Олександрович “захоплювався досягненнями богданівського директора в організації роботи учнівської виробничої бригади, яка обробляла понад 100 гектарів землі, мала свої трактори, сівалки, автомобілі” [2, с. 21].

Таке ставлення видатного педагога ґрунтувалося на тому, що учнівська виробнича бригада, яка існувала в Богданівській школі з 1957 року (одна з перших в УРСР та СРСР), мала значні успіхи. Члени цієї бригади не лише обробляли (засівали, доглядали, збирали врожаї) ділянки, а й проводили досліди, самостійно працювали на техніці.

Директор школи вважав, що ефективна діяльність бригади можлива за наявності таких компонентів: забезпечення на практиці наукової і господарської спрямованості виробничих процесів; здійснення суспільно-політичного виховання під час виконання трудових завдань; організація табору праці та відпочинку на період літньої виробничої практики; поєднання матеріальних і моральних стимулів у процесі організації змагання всередині бригади; виконання трудових завдань, наскільки це можливо, за допомогою механізмів (машин); систематичний облік праці у повній відповідності з науково-обґрунтованими нормами праці, ведення цього обліку у спеціально оформленій книжці члена бригади; організація і проведення сільськогосподарської виставки і свята врожаю [3; 14].

Історія свідчить, що всі названі компоненти були наявні в діяльності учнівської виробничої бригади Богданівської школи. Саме тому вона була найкращою. Це підтверджує, наприклад, те, що восени 1959 року на першому зльоті учнівських виробничих бригад, який відбувся в Кіровограді, вона посіла перше місце, а також те, що її досвід вивчало чимало загальноосвітніх закладів республіки та Союзу [2].

Діяльність учнівської виробничої бригади посідала чільне місце в системі трудового виховання Богданівської середньої школи. “З одного боку, бригада стала підрозділом місцевого колгоспу, виконувала весь комплекс сільськогосподарських робіт. При цьому учні переконувалися у практичній значущості здобутих знань, що слугувало розвитку їхніх пізнавальних сил та інтересів. Тим паче, що результати роботи на полях і тваринницьких фермах часто використовувалися в навчально-виховному процесі, на уроках з майже всіх предметів. З другого боку, діяльність бригади організовувалася на науковій основі. Учні не просто вирощували врожаї різних культур, доглядали за тваринами, а й вивчали технологію виробництва, шукали шляхи підвищення родючості ґрунту” [8, с. 39].

Як бачимо, діяльність учнівської виробничої бригади Богданівської школи, як, до речі, і праця учнів 1-10 класів, носила дослідницький характер. Сільськогосподарському дослідництву І.Ткаченко надавав такого ж великого значення, як і

В.Сухомлинський. Більш того, він висловлював думку, що “виховна доріжка” кожного учня повинна мати таку послідовність:

1) перший етап сільськогосподарського дослідництва – навчально-практичні досліді (розраховані на учнів зі слабкою підготовкою);

2) другий етап сільськогосподарського дослідництва – навчально-пізнавальні досліді (розраховані на учнів, які мали глибоку теоретичну і практичну підготовку з біології, хімії, основ сільськогосподарського виробництва);

3) третій етап сільськогосподарського дослідництва – навчально-творчі досліді (розраховані на учнів, які виявляли особливий інтерес до професії агронома) [11, с. 18-19].

У системі трудового виховання учнів Богданівської школи важливе місце посідало виробниче навчання старшокласників, яке здійснювалося за програмою „Основи сільськогосподарського виробництва” та в тісному взаємозв’язку з викладанням інших дисциплін. Шляхами реалізації зв’язків було наступне: включення в навчальний матеріал дисциплін політехнічного циклу виробничої тематики; складання і розв’язування задач з виробничим змістом; проведення вчителями загальноосвітніх дисциплін виробничих екскурсій та включення матеріалу екскурсій у зміст відповідних уроків; організація спостережень за виробничими об’єктами під час виробничої практики учнів; виконання лабораторно-практичних робіт у шкільних кабінетах та виробничих лабораторіях на устаткуванні, яке використовують на підприємствах народного господарства; виконання лабораторно-практичних робіт і виробничих дослідів безпосередньо в умовах виробництва; організація самостійної роботи учнів з використанням технічної літератури, довідників, розрахункових таблиць тощо [3].

У Богданівській школі велику увагу приділяли виробничим екскурсіям профорієнтаційного спрямування. Для того, щоб вони мали якомога більший виховний та профорієнтаційний потенціал, а також відповідали реальним можливостям сільськогосподарського оточення, педагогічним колективом школи розроблено тематику таких екскурсій для учнів усіх класів та методичні рекомендації щодо їх проведення. Вони включали: вибір об’єкта для проведення екскурсій; підготовку до екскурсій вчителя й учнів; організацію та проведення екскурсій; підбиття підсумків [10, с. 48].

Екскурсії проводилися для всіх учнів з 1 по випускний клас один раз на півріччя, а після них всі матеріали передавалися в педагогічний кабінет.

Виробничі екскурсії організовувалися на механізований тік, на тваринницьку ферму, у тракторно-комбайновий парк місцевого колгоспу “Батьківщина”, у зерноочисний пункт і зернохосвище, районну контрольно-насіненну лабораторію, складські приміщення колгоспу тощо. Вони проходили за відповідним планом. Ось приклад плану екскурсій на тваринницьку ферму:

1. Вступна бесіда колгоспного зоотехніка про розміщення тварин у приміщеннях, механізацію виробничих процесів, виробничі показники, успіхи передовиків.

2. Ознайомлення учнів з фермою великої рогатої худоби і молодняка.

3. Огляд свиноферми.

4. Огляд птахоферми.

5. Ознайомлення зі зберіганням кормів на тваринницькій фермі.

6. Бесіда ветлікаря про організацію на фермах ветеринарної служби і зоотехніка про проведення племінної роботи.

Під час екскурсій учні фіксували в зошитах результати своїх спостережень [3, с. 79].

Окрім вищезазначеного, у школі І.Ткаченка учнів всіляко залучали до читання науково-популярної літератури, підготовки та проведення наукових вечорів, конференцій, зустрічей з цікавими людьми, випуску інформаційних бюлетенів про досягнення в галузі науки і техніки, участі у профорієнтаційних заходах (наприклад: у проведенні вечора дружби поколінь, на якому школярі зустрічалися зі студентами – колишніми випускниками школи; у святах професій; у вечорах колгоспних династій; у вечорах трудової слави) тощо [10].

Кожен клас Богданівської школи мав свого наставника, співпраця з яким складалася з таких етапів: зустріч класного колективу з передовим виробником; вивчення учнями під час виробничої екскурсій процесу трудової діяльності передовика виробництва або (у старших класах) спільне виконання з ним трудових завдань; звіт колективу класу або виставка творчих робіт учнів. Такий підхід до справи запроваджено з огляду на те, що педагогічний колектив був переконаний у необхідності планування для учнів таких трудових завдань, „виконання яких передбачає творче співробітництво юних землеробів з колгоспними винахідниками і раціоналізаторами в умовах сільськогосподарського виробництва, а до проведення сільськогосподарських дослідів варто підключати колгоспну виробничу інтелігенцію – агрономів, зоотехніків, ветеринарних лікарів” [3, с. 67].

Цікавими і повчальними були й трудові традиції школи І.Ткаченка. Серед них: посвячення учнів у хлібороби, „Свято врожаю”,



„Свято першої борозни”, „Я – член учнівської бригади”, „Дружба поколінь”, „Змолоду честь трудову бережи”, „Естафета поколінь хліборобів”, перспективні трудові завдання зі створення учнями матеріальних цінностей, які мають суспільне значення для школи або села (наприклад: обладнання шкільних майстерень та кабінетів, теплиць, агрокласу, спортивного та географічного майданчиків, озеленення місцевості) та ін. [3]. Вони певною мірою нагадували традиції Павлівської школи, що було закономірним, оскільки директори названих шкіл тісно співпрацювали між собою.

Хоч діяльність учнівської виробничої бригади охоплювала старшокласників, але резервом для неї була вся школа. Цьому сприяло широке залучення учнів 1-10 класів до гурткової роботи, яка також носила дослідницький характер. У школі працювали гуртки натуралістів (1-7 класи), тваринників (7-8 класи), квітникарів (1-8 класи), агрохіміків (9-10 класи), „мічурінців” (9-10 класи). У 1965 році вони були об’єднані в учнівське наукове товариство „Юний дослідник” [3; 8].

Для учнів Богданівської школи з ініціативи І.Ткаченка влітку 1956 року створено табір праці та відпочинку „Дружба”, який згодом став інтернаціональним, адже в ньому працювали та відпочивали школярі з багатьох республік СРСР. Директор школи був переконаний, що табір праці та відпочинку – дієвий і ефективний засіб трудового і морального виховання учнів у трудовому колективі [15].

Завдяки чіткій організації трудової підготовки кожен учень в роки навчання у школі здобував певну сільськогосподарську професію, а після навчання залишався працювати в рідному колгоспі. Більш того за ініціативою І.Ткаченка в Богданівській школі вперше в області відкрито два експериментальні класи, де учнів протягом трьох років навчали професіям. Результатом стало те, що школярі разом із атестатом зрілості отримували посвідчення агронома-садовода або столяра відповідного (залежно від того, наскільки вони оволоділи професією) розряду [10].

Досвід своєї школи І.Ткаченко висвітлив у значній кількості наукових праць. Його спадщина цілісна та багатогранна. Багато робіт присвячено трудовому навчанню і вихованню. Серед них чільне місце посідають книги „Трудове виховання старшокласників” (1971 р.) і „Богданівська середня школа імені В.І. Леніна” (1975 р.). Це своєрідний звіт про роботу Богданівської школи де, як підкреслює О.Савченко, „визначились ефективні шляхи і методи формування знань в учнів і підготовки їх до трудової діяльності в сфері сільськогосподарського виробництва” [9, с. 108].

І.Ткаченко на сторінках своєї книги доводить, що будь-які навчально-виховні завдання можуть бути успішно реалізовані за умов комплексного підходу до справи. Саме такий підхід покладено в основу діяльності учнівської виробничої бригади Богданівської середньої школи [7].

Окрім названих робіт, з-під пера педагога вийшли такі книжки: „Навчально-виробнича і виховна робота в учнівській виробничій бригаді” (1964 р.), „Ростим молодих земледельців” (1967 р.), „Ростимо молодих хліборобів” (1967 р.), „Трудове виховання учасників” (1978 р.), „Творче використання ідей В.О.Сухомлинського з питань трудового виховання в сільській школі. З досвіду роботи педагогічних колективів Кіровоградської області у 50-70-ті роки” (1994 р.) – у співавторстві з Н.Ангелуцою. У них та в значній кількості статей, написаних І.Ткаченком, висвітлено багаторічний досвід Богданівської середньої школи, який показав, що однією із найбільш доцільних форм організації трудової діяльності старшокласників є учнівська навчально-виробнича бригада, що функціонує успішно лише за умов наявності навчально-дослідницького господарства.

Таке господарство було організовано при школі в 1958 році. Воно складалося з угіддя, на якому вирощували польові і городні культури, садка, пасіки; різноманітної сільськогосподарської техніки; ручних знарядь праці; транспорту; посівних матеріалів, добрив, отрутохімікатів, а також з групи тварин, що знаходилися на фермах колгоспу, але за ними доглядали школярі. На базі навчально-дослідницького господарства здійснювалася продуктивна праця та дослідницька робота щодо вивчення і впровадження нових методів вирощування високого врожаю сільськогосподарських культур та підвищення продуктивності тварин [13].

Дбаючи про вихованців та намагаючись, щоб кожен із них відчув задоволення від трудової діяльності й обрав головний напрямок у своєму житті, І.Ткаченко сформулював чинники, які визначають ефективність виховання в учнів свідомого ставлення до праці та ефективність співпраці вчителя й учнів. До перших він відносив, зокрема, такі: наявність навчально-дослідницького господарства учнівської бригади і табору праці та відпочинку як матеріального і педагогічного середовища для проходження виробничої практики; практична участь учнів 9-10 класів у сільськогосподарському дослідництві; складання науково обґрунтованого річного плану і графіку роботи учнівської виробничої бригади в навчально-дослідницькому господарстві з урахуванням особливостей виробничих періодів;



відповідність системи суспільного виховання змісту та характеру трудових завдань; систематичний облік праці відповідно до науково обґрунтованих норм праці, ведення цього обліку в спеціальній книжці члена учнівської бригади; виконання трудових завдань переважно засобами комплексної механізації; правильне поєднання трьох ліній керівництва трудовим колективом учнівської виробничої бригади (педагогічний контроль з боку школи, науково-господарський з боку колгоспу та учнівські органи управління) та ін. [12, с. 235-236]. А серед других вважаємо за необхідне назвати, насамперед, такі як: улюблений вид праці для кожного вихованця; колективна праця вихованців як єдине ціле трудового процесу; органічна єдність праці і виховання школярів та ін. [3].

За умов дотримання названих чинників, а також чинників, які мають вирішальний вплив на свідомий вибір школярами сільськогосподарських професій, можна досягти неабияких успіхів у трудовій підготовці підростаючого покоління. Серед чинників, що впливають на свідомий вибір школярами сільськогосподарських професій, можна виокремити: проведення теоретичних занять і семінарів з основ природничих наук і трудового навчання, включення виробничого досвіду учнів у зміст уроків; безпосередня і постійна участь старшокласників у продуктивній сільськогосподарській праці й моральне задоволення від результатів праці, її суспільне значення; правильна організація і хороша технічна оснащеність праці, що забезпечує учням можливість виявляти свої знання, здібності, максимально задовольняти допитливість; постійна популяризація досвіду вчених-селикціонерів, знаних механізаторів країни, новаторів і передовиків сільськогосподарського виробництва, їх ставлення до праці; дослідництво, участь усіх старшокласників у проведенні виробничих дослідів з рослинництва і тваринництва; моральний авторитет і матеріальні умови, які створено в колективному господарстві для молодих спеціалістів сільського господарства; ознайомлення учнів з комплексною механізацією, електрифікацією і автоматизацією виробничих процесів, прогресивними технологіями і науковою організацією праці [3, с. 70].

Як бачимо, поміж іншого Іван Гурович дбав про наукову організацію дитячої праці. Зокрема, він висловлював думку про те, що „наукові основи організації праці дітей закладаються на уроці, одним з критеріїв ефективності якого є рівень організації праці учнів в процесі пізнавальної діяльності”. Педагог також вважав за необхідне “поступово впроваджувати наукову

організацію праці в усі ланки виробничої діяльності бригади” [3, с. 73, 91].

**Висновки і перспективи подальших розвідок напреду.** Підсумовуючи, зазначимо, що внесок І.Г.Ткаченка в організацію ефективної трудової підготовки школярів, без сумніву, є вагомим. Б.Хижняк у передмові до роботи А.Іванка “В.О.Сухомлинський, І.Г.Ткаченко: діалог самодостатніх педагогічних систем” підкреслює надзвичайну актуальність спадщини педагога. Зокрема, він пише: “І.Г.Ткаченко науково обґрунтував інтегративні зв’язки предметів трудового навчання з викладанням не лише дисциплін природничо-математичного циклу, а й суспільно-гуманітарного, що сьогодні дуже важливо у зв’язку зі схваленням Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), де старша школа функціонує переважно як профільна” [2, с. 6]. У статті “Шлях до І.Г.Ткаченка і разом з ним” Б.Хижняк більш детально висвітлює внесок педагога в науку. Окрім вищезазначеного він, зокрема, відзначає, що Іван Гурович розвинув і перевіряв на практиці сільської школи започатковану В.Сухомлинським методику трудового навчання і виховання; чітко окреслив п’ять важливих положень методики трудового виховання у процесі поетапного здійснення багатоступеневого трудового завдання зі створення матеріальних цінностей для суспільства; зробив доповнення до основних положень лекційно-практичної системи навчання, застосування її для виробничого навчання і гуманітарних наук; науково обґрунтував підвалини трудового навчання і виховання, фундамент його майбутнього розвитку як в процесі виробничого навчання, продуктивної праці в умовах трудових об’єднань старшокласників, так і в позакласній роботі в учнівських наукових об’єднаннях [10, с. 75]. Таку оцінку діяльності педагога можна знайти в багатьох наукових роботах, що ще раз підтверджує важливість його спадщини для сьогодення і зумовлює необхідність подальшого дослідження порушеної проблеми.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ангелуца Н.М. Проблема трудової підготовки молоді у творчості В.О. Сухомлинського / Н.М. Ангелуца // Рідна школа. – 1994. – № 9. – С. 33-35.
2. Іванко А.Б. В.О. Сухомлинський, І.Г. Ткаченко: діалог самодостатніх педагогічних систем / А.Б.Іванко. – 2-е вид. – Кіровоград : Центрально-українське вид-во, 2003. – 60, [1] с.
3. Іванко А.Б. Освітня діяльність та педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка / А.Б.Іванко. – Кіровоград : Поліграф-Терція, 2004. – 188, [1] с.
4. Калініченко Н.А. І.Г.Ткаченко: новаторська модель трудової підготовки учнівської молоді / Н.А.Калініченко // Педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка

в контексті модернізації шкільної системи освіти : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (21-22 травня 2004 року) / ОІППО ім. В.Сухомлинського. – Кіровоград, 2005. – С. 44-51.

5. Кендюхова А.А. Розвиток інтеграційних процесів та їх реалізація в практиці роботи Богданівської школи / А.А.Кендюхова // Педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка в контексті модернізації шкільної системи освіти : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (21-22 травня 2004 року) / ОІППО ім. В.Сухомлинського – Кіровоград, 2005. – С. 57-64.

6. Мадзігон В.М. І.Г.Ткаченко – фундатор продуктивної педагогіки / В.М.Мадзігон, Г.Є.Левченко // Педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка в контексті модернізації шкільної системи освіти : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (21-22 травня 2004 року) / ОІППО ім. В.Сухомлинського. – Кіровоград, 2005. – С. 18-20.

7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941-1961) / под ред. Ф.Г.Паначина, М.Н.Колмаковой, З.И.Равкина. – М. : Педагогика, 1988. – 272 с.

8. Розенберг А.Я. Педагог з великої літери / А.Я.Розенберг // Спогади про І.Г.Ткаченка / уклад. А.Б.Іванко. – Кіровоград : Поліграф-Терція, 2004. – С. 37-40.

9. Савченко О.Я. І.Г.Ткаченко. Богданівська середня школа імені В.І.Леніна / О.Я.Савченко // Радянська школа. – 1976. – № 7. – С. 107-108.

10. Спогади про І.Г.Ткаченка / уклад. А.Б.Іванко. – Кіровоград : Поліграф-Терція, 2004. – 132 с.

11. Ткаченко І.Г. Трудове виховання учасників (из опыта работы Богдановской средней школы) / І.Г.Ткаченко. – К.: Знання, 1978. – 48 с.

12. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа імені В.І.Леніна / І.Г.Ткаченко. – К. : Рад. школа, 1975. – 276 с.

13. Ткаченко І.Г. Виховання комуністичного ставлення до праці в учнівській бригаді / І.Г.Ткаченко // Радянська школа. – 1970. – № 3. – С. 74-81.

14. Ткаченко І.Г. Сільська школа, її середовище, проблеми і перспективи / І.Г.Ткаченко // Серп і молот. – 1983. – 23 серпня.

15. Ткаченко І.Г. Творче використання ідей В.О.Сухомлинського з питань трудового виховання в сільській школі : з досвіду роботи педагогічних колективів Кіровоградської області у 50-70-ті роки / І.Г.Ткаченко, Н.М.Ангелуца. – Кіровоград, 1994. – 43 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Слюсаренко Ніна Віталіївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.

*Коло наукових інтересів:* актуальні проблеми педагогіки загальноосвітньої та вищої школи, соціальної педагогіки, історії становлення трудової підготовки в школах України кінця ХІХ – ХХ століття.

УДК 37.035:[373.5+37.018.1]

## ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ І СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

*Тетяна ФЕДОРЧЕНКО (Київ)*

**Постановка проблеми.** Загальноосвітній навчальний заклад як соціальний інститут відчуває на собі деформацію суспільного розвитку країни, недоліки навчально-виховного процесу та проблеми в сім'ї гальмують можливість вирішувати проблему формування просоціальної поведінки школярів у контексті профілактики негативної поведінки з урахуванням складного сучасного періоду.

Вивчення передової педагогічної практики успішного подолання проявів негативної поведінки учнів (І. Козубовської, Т. Кравченко, І. Данченко, Н. Онищенко, В. Оржеховської, І. Парфанович, О. Пилипенка, М. Фіцули), теоретичний аналіз соціально-економічних, психолого-педагогічних та медико-біологічних умов розвитку неповнолітніх свідчить про необхідність і можливість цілеспрямованої і

планомірної роботи школи з попередження негативної поведінки школярів у цілісній соціально-педагогічній діяльності.

Загальною умовою успішної профілактичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі є перебудова й інтенсифікація навчально-виховного процесу. Практика свідчить, що там, де цієї умови дотримуються, соціальна адаптація учнів, їхня соціалізація відбуваються інтенсивніше, у декілька разів зменшуються рецидиви негативної поведінки, блокуються умови, які породжують таку поведінку.

Розглядаючи проблему соціального виховання в школі, М. Шакурова зазначає, що соціально педагогічна функція навчального закладу (ЗНЗ) зараз має бути: соціально-виховна; охорона та зміцнення здоров'я учнів;

соціально-педагогічна підтримка сім'ї; соціально-психологічна допомога дітям, батькам, педагогам; охоронно-захисна; соціально-культурна адаптація; соціально-педагогічна допомога в життєвому та професійному самовизначенні особистості.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є організація спільної діяльності школи і сім'ї з формування просоціальної поведінки школярів у контексті профілактики негативної поведінки.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Згідно наших досліджень, особливості педагогічного керівництва в роботі школярів із негативною поведінкою, проявлялися, передусім, у налагодженні стосунків з учнями класного керівника і в його вмінні координувати свою роботу з учителями-предметниками.

У свою чергу, функції класного керівника передбачали: організацію педагогічної діяльності учнів на уроках та поза уроками; планування та реалізацію системи заходів з виховання та розвитку особистісних якостей кожного учня і всього класу; підтримування тісного зв'язку з батьками учнів, проведення батьківських зборів з профілактичних тем (попередження та подолання негативної поведінки, розуміння соціальної шкоди насильства, профілактика вживання учнями психоактивних речовин, відповідальність за свої вчинки, потреба у засвоєнні морально-правових норм; сприяння виробленню в учнів норм позитивної поведінки та розвитку соціальних навичок; сприяння формуванню в учнів позитивної мотивації на здоровий спосіб життя; підтримка тісного зв'язку з психологом та соціальним педагогом для оптимізації виховного впливу на дітей, які потребують особливої уваги і захисту). Таким чином, вся профілактична діяльність повинна спрямовуватись на вироблення в учнів просоціальної поведінки. У свою чергу, за нашими дослідженнями, просоціальна поведінка – це система дій і вчинків особистості, зумовлених свідомим прийняттям соціально-значущих норм і цінностей, несприйнятливостю до ризикованих способів суб'єктно-суб'єктних взаємодій, прагненням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності з метою попередження і подолання негативних явищ у дитячому молодіжному середовищі, здатністю до самореалізації у різних видах діяльності.

Соціально-психологічна служба школи (СПС) (директор школи, заступники директора, соціальний педагог, психолог, медичний працівник) – відіграють центральну роль у процесі створення у школі позитивного здорового мікроклімату. Мета діяльності служби полягає у забезпеченні доступної та своєчасної кваліфікованої соціально-психологічної допомоги дітям, батькам та педагогічному

колективу. Негативні зміни у родинних стосунках більшості сімей вимагають від соціального педагога, психолога особливої підготовки до роботи з батьками з метою вироблення в них умінь профілактики девіантної поведінки учнів. СПС разом з батьками окреслює шляхи створення ситуацій успіху для дитини. Схильність школярів до негативної поведінки, вживання психоактивних речовин, прояви насильства є симптомом особистісного неблагополуччя. Необхідно вчасно подбати про створення для кожного учня психічного комфорту. Якщо немає впевненості у готовності батьків до співпраці, то створювалися сприятливі умови хоча б у навчальному закладі.

Навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу будується так, щоб кожна дитина мала право на повноцінний розвиток. Роботу, яку проводить СПС з учнями, поділено на такі етапи: бесіди для налагодження контакту; вивчення і виявлення причин дезадаптованої поведінки школярів, особистісно зорієнтований підхід; діагностичне обстеження; застосування методик на з'ясування існуючих причин експериментування; перевірка правильності висновків; остаточний висновок і вироблення програми роботи з учнем "групи ризику"; допомога у вирішенні конфліктів з дітьми неблагополучним сім'ям та захист школярів від жорстокого поводження з боку батьків; контроль за дотриманням прав дітей та ухвалення рішень в інтересах школярів (ст.3 Конвенції ООН про права дитини).

У нашій дослідно-експериментальній роботі з дітьми із девіантною поведінкою успішно зарекомендувала себе така форма профілактичної роботи, як педагогічний консиліум. У здійсненні такого заходу брали активну участь соціальний педагог, психолог, керівництво школи, обов'язково був присутній представник служби у справах дітей, і якщо потрібно, то працівник кримінальної міліції у справах дітей.

Педагогічний консиліум [1] – активний метод координації педагогічних впливів на школярів з негативними проявами у поведінці, це засіб формування у педагогічних працівників практичних навичок з вироблення спільних вимог до згаданих школярів, з координації впливу на них: педагогів, батьків і учнівського колективу. Діяльність педагогічного консиліуму перш за все була спрямована на вивчення особливостей поведінки і навчання кожної дитини, класних колективів в цілому, його ефективність залежала від науковості збору необхідного емпіричного матеріалу.

Алгоритм етапів педагогічного консиліуму був такий: а) визначення основних труднощів, що виникають у кожного учителя в роботі з

школярами чи класом; б) вибір засобів одержання тієї інформації, якої бракує; в) постановка передбачуваного діагнозу і подальше обговорення результатів його перевірки; г) постановка педагогічного завдання (стосовно певного учня чи класу), пов'язаного з добром корективних впливів.

Таким чином, консилиум мав дві головні мети: по-перше, об'єктивно вивчити кожного учня "групи ризику" в системі його провідних зв'язків і взаємин; по-друге, виробити єдину позицію, загальну систему заходів із запобігання девіантної поведінки школяра. Це може бути мала педрада, в якій беруть участь соціальний педагог, шкільний психолог, класний керівник, учителі, які працюють у даному класі. У свою чергу дуже важливо, щоб соціальний педагог, психолог і класний керівник зрозуміли, що педагогічний консилиум – не лише метод вивчення особистості учня, а й метод корекції педагогічних впливів на нього, який дає змогу: а) здобути багатопланову інформацію про поведінку школяра і причини формування негативних якостей або здійснення протиправних вчинків; б) виділити домінуючі позитивні якості; в) вивчити в поєднанні діяльність, свідомість і ставлення учня; г) розглянути соціальний статус школяра в колективі; д) оцінити соціальну роль сім'ї у вихованні школяра; е) скоординувати зусилля всіх суб'єктів соціально-педагогічної діяльності на профілактиці негативної поведінки неповнолітніх.

Отже, метою педагогічного консилиуму було набуття практичних соціальних навичок у вивченні і складанні характеристик школярів, схильних до негативних проявів у поведінці; вироблення методики науково-обґрунтованого підходу до методу аналізу і прийняття рішень у роботі з учнями "групи ризику"; здійснення методики координації впливу сім'ї і школи на цих школярів; взаємозбагачення соціальних педагогів, психологів, учителів, класних керівників, кримінальної міліції у справах дітей у набутті практичних умінь і навичок виховного впливу на школярів.

Важливою метою консилиуму у спілкуванні з дитиною було спільне створення із соціальним педагогом програми самовиховання, "План життя".

Слід зазначити, що діяльність педагогів не може бути високоефективною, якщо немає тісного контакту з батьками. Лише 37% батьків визнавали свою повну відповідальність за навчання і поведінку дітей, не посилаючись на школу і суспільство. На їхню думку сім'я виховує, школа дає знання, а суспільство – роботу і право самовизначитись у житті. Майже чверть батьків вважали, що виховувати дітей

повинні і школа, і сім'я, і суспільство, тому відповідальність за їхню поведінку – зокрема, девіантну, поведінку, має розподілятися порівну. Більше 5% батьків взагалі знімали з себе відповідальність за виховання своїх дітей. Отже, ставлення батьків до потреб виховання не є однозначним, а тому й учителю слід відповідно будувати свої взаємини з батьками так, щоб допомогти дитині зберегти емоційний, душевний комфорт в умовах школи і сім'ї.

Роботі з батьками передувала глибока аналітична робота. Вона мала кілька спрямувань: з одного боку – з'ясування в учнів стану емоційної атмосфери в сім'ї, з другого – з'ясування цього ракурсу через сприймання батьків. І вони виявляються зовсім не ідентичними. Якщо батьки бачили свої обов'язки через призму: "нагодували – одягли – відправили в школу" – значить все в порядку, то гама сприйняття своєї сім'ї учнями набагато складніша. Отже, 23% школярів відмічають свої стосунки з батьками, як байдужі, 27% – напружені, а 11% – конфліктні. Це є однією з головних причин залишення учнями рідної домівки. Деякі батьки досить байдуже ставилися до шкільних справ своїх дітей, лише 10-12% батьків 7-11 класів систематично відвідували школу. І якщо зважити на те, що 80% з них відчували серйозні труднощі у визначені форм і методів своєї батьківської педагогіки, стане очевидним необхідність пошуків активних форм в роботі з батьками. Такими стали ділові, рольові ігри, вирішення проблемних виховних ситуацій тощо [2].

Із сім'єю у тісному співробітництві працювали соціальний педагог, психолог, співробітники кримінальної міліції та класний керівник. Пропонуємо такий алгоритм цієї роботи.

- добір відомостей про емоційний мікроклімат сім'ї від учнів та їхніх батьків шляхом проведення анкет "Виявлення загального добробуту та стосунків для школярів". Проведення батьківських зборів на тему "Вплив емоційного фону сім'ї на стан навчання і поведінки дітей";

- проведення спільних зборів батьків і вчителів з метою накреслення шляхів поліпшення соціально-виховного впливу на дітей та встановлення кращих контактів між батьками і вчителями;

- визначення з кожним із батьків найбільш прийнятливих форм і методів діяльності з дітьми.

У дослідженні ми довели, що контакт з сім'єю – це один з вагомих важелів запоруки успіху в роботі з учнями. Вочевидь, важлива проблема – "повернення" до школи батьків, поживлення їхнього інтересу до шкільних



справ, до майбутнього дітей. Для ефективності та результативності профілактичного процесу ми пропонували використання інноваційних технологій – рольові ігри, мозкові штурми, дебати, прес-конференції, конференції батьків – чоловіків; дискусії, довірливі розмови, перегляд фільмів на спеціальні теми. Скажімо, батьки разом із соціальним педагогом та психологом із цікавістю розігрували проблемні ситуації виховання дітей в сім'ї, підказуючи свої сюжети [1].

За участю класного керівника, соціального педагога було проведено багато батьківських зборів з проблемної тематики: “Шкідливі звички та їхні наслідки”, “Ведемо дітей сходами моральності”, “Наркоманія – крок у безодню”, “Куріння та алкоголь – наші вороги”, “Здоровий спосіб життя”, “Твоє життя – відповідальна поведінка”, “Майбутнє в твоїх руках – визнач свою позицію”.

Найважливішою проблемою у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу – розв’язання конфліктних ситуацій у неблагополучних сім'ях, оскільки допомоги потребували усі сім'ї, які мали проблеми з виховання школярів. Соціальний педагог, класний керівник, шкільний психолог, працівники кримінальної міліції у справах дітей здійснювали соціально-педагогічний супровід сім'ї, який передбачав: виявлення неблагополучних сімей; знайомство з родиною, збір інформації про неї, визначення її проблем і потреб, формування позитивної мотивації до участі в роботі із соціальним педагогом; роз'яснення необхідності роботи, звернення до позитивних сторін у стосунках сім'ї, інформування про бездіяльність, показ перспектив взаємодії; досягнення згоди сім'ї на взаємну роботу; надання послуг сім'ї, подолання наслідків неблагополуччя, укріплення зв'язків з мікросередовищем, усунення причин неблагополуччя; профілактика рецидивів неблагополуччя, спрямування родини на самовизначення і самостійне безконфліктне розв'язання проблем; перевірка результатів роботи через безпосередній нагляд.

Формами роботи були обрані лекції і бесіди: “Ми і наші діти”, “Наркотикам - Ні!”, “Чи щаслива ми родина?”, “Батьки і діти”, “Чому ми конфліктуємо?”; тематичні відеофільми: “Не обдурюй себе”, “Якби я знав раніше”, “Куріння небезпечне для життя”, “Алкоголь і ми” (профілактика вживання неповнолітніми психоактивних речовин); круглі столи із залученням науковців, медиків, психологів: “Що таке негативні прояви у поведінці?”, “Безконфліктна сім'я. Як досягти компромісу?”, “Кримінальний кодекс і наші діти”, “Скільки часу ми відводимо нашим дітям”, “Які ми батьки”, “Наше сьогодні і ми”; рекламні

компанії (роздаткові освітньо-профілактичні дидактичні матеріали); інтерактивні заняття.

Навчально-виховна робота школи з сім'єю мала суспільне значення, передбачала постійне спілкування батьків, соціального педагога, психолога, учителів. Велику увагу у дослідженні було приділено профілактиці вживання психоактивних речовин серед школярів. Інформаційно-практичні профілактичні заняття зі школярами проводились у вигляді групових занять з використанням активних форм роботи, таких як створення проблемних ситуацій, ситуацій активного пошуку власного рішення, роздумів, протилежності тверджень тощо. Робота охоплювала всіх школярів без відокремлення “групи ризику” [3].

Основні завдання, які вирішувалися в процесі профілактичної роботи із школярами були такі:

– Досягнення учнями розуміння проблемного рівня питань наркозалежності, подолання негативного ставлення у школярів до профілактичної роботи і усвідомлення її необхідності, формування відповідальної поведінки.

– Формування адекватних уявлень про механізм розвитку психічної та хімічної залежності і наслідків вживання психоактивних речовин.

– Усвідомлення школярами духовного характеру залежності і взаємозв'язку психічного і фізичного здоров'я.

– Відповідальність за свої вчинки, дотримання норм здорового способу життя.

– Підготовка учнів та батьків для ведення профілактичної роботи.

– Формування негативної громадської думки у класних колективах до наркотизації суспільства, людей, що розповсюджують і вживають наркотики.

На експериментальних майданчиках загальноосвітніх навчальних закладів відпрацьовувались інструментарії зі створення позитивного мікроклімату у загальноосвітньому закладі та залучення до роботи всіх учасників шкільного процесу, особливо батьків. До інструментарію входили методи збору інформації, оцінки потреб; анкети для визначення потреб у додатковому тренуванні. Велику увагу в експериментальній роботі було приділено роботі з батьками:

- проведення батьківських зборів на профілактичну тематику, що включала основні проблеми антинаркотичного виховання;

- індивідуальна робота з батьками: проведення бесід та надання консультацій батькам школярів. Вони мали на меті не тільки профілактику вживання психоактивних речовин, а й психологічну підтримку батьків, надання їм



інформації про особливості перебігу пубертатного періоду в житті дитини; спроби залучення педагогічно неспроможних сімей до контакту, співпраці, психологічний супровід таких сімей, роз'яснення можливостей та необхідності ведення здорового способу життя; сприяння та допомога у наданні психологічної, юридичної, наркологічної допомоги;

- організація групових та колективних заходів, серед яких перевагу ми віддавали проведенню годин спілкування, ділових та ролевих ігор: "Розмова з дитиною про наркотики", "Як спілкуватися з оточуючими", "Як організувати сімейне свято", спільний туристичний похід; запрошення з виступами перед батьківською аудиторією наркологів, психологів, юристів, інспекторів у справах неповнолітніх; організацію вечорів запитань та відповідей, "круглих столів", обміну досвідом виховання; сприянню активному спілкуванню батьків, проведенню спільних зборів батьків і учнів, батьків і вчителів, батьків, вчителів і учнів, залученню батьків до участі у різноманітних шкільних та позашкільних справах.

Тематика бесід з батьками включала такі питання, як: причини вживання підлітками психоактивних речовин; клінічна картина споживача ПАР; сутність психологічної готовності підлітків до вживання ПАР; роль сім'ї у житті підлітка, фактори родинного виховання у профілактиці вживання ПАР; психічні та фізичні особливості учнів підліткового віку; обґрунтована оцінка та передбачення ситуації із вживанням наркотиків у даному класі (без розголошення перед загалом батьків прізвищ схильних до адиктивної поведінки учнів); психоактивні речовини: основні види, шляхи розповсюдження, ознаки вживання, механізм дії на організм, наркотичний сленг; формування здорового способу життя та оптимізація життєдіяльності як протидія вживанню наркотичних речовин; розроблення та обговорення програми профілактики, методів, прийомів та форм роботи, засобів їхню реалізації; формування чітких життєвих орієнтирів та цілісної особистості учня, як запорука негативного ставлення до ПАР; вплив соціального середовища на характер людини.

Як свідчать результати дослідження, ефективність запропонованої профілактичної методики базувалася на системності у роботі: особистісно орієнтованому підході до школяра з урахуванням його вікових особливостей; на достовірності інформації про шкідливість психоактивних речовин: на ролі батьків у соціально-педагогічній профілактиці вживання учнями психоактивних речовин. Кожне заняття (тренінг) дозволило відкрито обговорювати

властивості тютюну, алкоголю чи наркотиків, зробити аналіз ставлення до них учнів, створити ігрову ситуацію для розвитку навичок відмови від небажаної пропозиції, а також розвитку самоконтролю.

Однією з цікавих форм профілактичної роботи було використання інтерактивних психологічних театрів, на які були запрошені батьки. Метою театру було: навчити школярів аналізувати комунікативні ситуації, розвивати у підлітків здібності до рефлексії, їхній творчий потенціал; показати можливість знаходження конструктивного виходу зі складних ситуацій шляхом підвищення власної психологічної культури та обізнаності щодо ведення здорового способу життя. Основними завданнями інтерактивного театру було визначено: профілактика вживання неповнолітніми психоактивних речовин; попередження домашнього насильства (психологічного та фізичного); навчання дітей та батьків методів конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; діалогова взаємодія усіх учасників дійства. Методами роботи психологічного інтерактивного театру були: діалог, пантоміма, танці, елементи драмотерапії, дискусія з глядачами.

**Висновки.** Таким чином, спільна діяльність школи і сім'ї з формування просоціальної поведінки школярів у контексті профілактики негативної поведінки має суспільне значення, національне підґрунтя, передбачає постійне спілкування батьків і учителів, їхню спільну діяльність у вихованні і захисті дітей.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Оржеховська В.М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В.М.Оржеховська, Т.Є.Федорченко. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2008. – 375 с.
2. Федорченко Т.Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища : соціально-педагогічний аспект : монографія / Тетяна Федорченко. – Черкаси : ПП Чабаненко Ю.А., 2011. – 488 с.
3. Федорченко Т. Є. Дитяча агресивність: проблеми, профілактика : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2010. – 238 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Федорченко Тетяна Євгенівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України.

*Коло наукових інтересів:* діагностика негативних явищ у молодіжному середовищі, навчально-методичне забезпечення профілактики просоціальної поведінки.

УДК 37.011.3(73) – 051

## ЗМІСТ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ США

*Світлана ШАНДРУК (Кіровоград)*

*Постановка й обґрунтування актуальності проблеми.* Інтеграція України в світовий освітній простір вимагає істотних змін у структурі вітчизняної вищої освіти: гнучкості й відкритості інституцій та рівнів освіти, співвідношення із зарубіжними моделями та з гуманістичними традиціями світової культури, здатністю до самооновлення і саморозвитку тощо. Найважливішим стратегічним напрямом оновлення української освітньої системи є модернізація педагогічної освіти, її цілей, філософсько-теоретичного підґрунтя, змісту, технологій тощо, оскільки саме система професійної підготовки вчителів належить до основних елементів національної системи освіти.

Не зважаючи на те, що соціальні та педагогічні аспекти вітчизняної і зарубіжної вищої педагогічної школи не завжди мають порівняльний характер, світовий досвід підготовки вчителів, зокрема досвід США, представляє великий науковий інтерес для української педагогічної освіти.

*Метою статті є* вивчення та аналіз змісту професійної підготовки вчителів середньої школи в університетах Сполучених Штатів.

*Наукові дослідження розгляданого питання.* В освітній системі США сфокусовано загальні тенденції розвитку зарубіжної вищої школи, адаптовані до соціокультурних умов американського суспільства, за вимогами якого впродовж останніх десятиліть у країні інтенсивно розвивається система безперервної педагогічної освіти. Американське суспільство потребує вчителя, який є суб'єктом безперервного професійного вдосконалення, творцем і дослідником, який несе відповідальність за ефективний інтелектуальний, духовний, соціальний і фізичний розвиток усіх своїх учнів, незалежно від їхньої расово-етнічної належності та соціально-економічного статусу. Американська система педагогічної освіти, щоб виконати це соціальне замовлення, почала активний пошук найбільш ефективних шляхів підготовки вчителів: переорієнтованість професійної підготовки із засвоєння певного обсягу знань, умінь і навиків на формування в майбутніх вчителів педагогічного мислення, розвиток професійної рефлексії як основи здатності засвоювати, інтегрувати й

застосовувати нові знання й уміння впродовж усього життя.

Із теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійної підготовки вчителя виступили відомі на американському континенті вчені, зокрема з таких аспектів, як-то: наукові дослідження в освіті (І.Айзнер, А.Вайз, Л. Коен, Р. Лампард, Л. Манйон, К. Поул та ін.), програма підготовки педагога (Дж.Гудлед, К. Дей, М.Водлінгер, Дж.Вілсон, Л.Мітчел, Дж. Сакс, Л. Шульман та ін.), розвиток змісту навчальних програм (Б. Крімерс, К. Ландман, Е. Міранда, Р. Овенс та ін.), забезпечення якості професійної підготовки вчителів (С.Белл, Л.Дарлінг-Геммонд, М.І.Діес, І.М.Кел, А.Б.Колтон, Р. Б.Лав, Г.Спарк-Лангер, Р.Дж.Спейді, Т. Сергіованні та ін.); співпраця між школами та педагогічними факультетами (Л. Дарлінг-Геммонд, К. Зейчнер, М. Кочран-Сміт, Дж. Фезерстоун та ін.), співпраця «університет-школа» (Д. Армстронг, М. Брейн, С. Вілсон, Л. Дарлінг-Геммонд, Л. Кубан, Т. Севедж та ін.), знання, вміння та навички педагога (Х. Беаре, Ф. Бухбергер, Дж. Гутек, Б. Колдвел, Р. Міллікан, Р. Содер, Дж. Ферріні-Манді, Р. Флоден, С. Хегарті, Дж. Шеклок та ін.), педагогічна практика (М. Вік, Дж. Гатрі, Л. Дарлінг-Геммонд, К. Зейчнер, Г. Кліффорд, М. Кочран-Сміт, Д. Лабарі та ін.), упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну освіту (Дж.Едвардс, М.Роблер, Б.Розеншайн та ін.), розробка програм підвищення кваліфікації (Х.Борко, С.Віліс, І.Нат, Д.Пересіні, Л.Ромагнано та ін.).

*Аналіз проблеми та напрямку дослідження.* Дослідники (А. Гарнет, А. Найш, К. Цайхнер та ін.) дійшли до висновку, що в США існує декілька альтернативних напрямів професійної підготовки вчителів [1, 3-9]. У практиці сучасної педагогічної освіти США діють такі парадигми педагогічної освіти, як поведінкова (behaviorist), особистісна (personal), конструктивістська (constructivist) та рефлексивна (reflexive), об'єднуювальним фактором яких є позиція про важливість гуманітарної освіти, а розбіжності полягають у різному баченні проблеми організації процесу професійної підготовки вчителів.

Динамічні процеси суспільно-економічного життя в цілому та зміни в системі загальної середньої освіти зокрема, виявили суперечливі

тенденції в ставленні до професійної підготовки вчителів. З одного боку, необхідною стає більш глибока професіоналізація діяльності вчителів середньої школи, з іншого – спостерігається міжгалузєва інтеграція знань, підвищується значимість інтегрованих умінь для здійснення професійної педагогічної діяльності. Ці загальні тенденції зумовлюють нові вимоги до працівника освіти, оскільки саме на нього значною мірою покладено завдання підготовки випускників середніх загальноосвітніх навчальних закладів до інтеграції у світовий ринок, формування цілісної картини світу, освоєння способів пізнавальної та комунікативної діяльності, вміння одержувати з різних джерел інформацію, аналізувати та застосовувати її.

Професійна підготовка вчителів середньої школи в США традиційно будується за зразком, у якому педагогіка не виокремлюється як наукова дисципліна і майбутні педагоги обов'язково натрапляють на з безліч підходів, кожен з яких претендує на основну роль.

Унаслідок маргіналізації терміна «педагогіка» (науки про спеціально організовану цілеспрямовану й систематичну діяльність з формування людини – про зміст, форми і методи виховання, освіти і навчання) у США склалася ситуація, коли освіта стала предметом вивчення відразу декількох наук – філософії освіти (philosophy of education), когнітивної психології (cognitive psychology), соціології освіти (sociology of education) тощо. Поєднати їх у межах однієї теорії не можливо. Спільні ознаки виявляються лише в процесі розв'язання суто практичних, організаційних або методичних завдань.

Замість терміна «педагогіка», американські освітяни використовують Educational Studies (наука про освіту) або Instructional Theory (правильне використання інструктивних стратегій). Це не тільки розбіжність у термінології, а принципово інший підхід до організації педагогічного процесу, вивчення явищ і феноменів [6, 4]. Отже, відмінність в американській ментальності уявлення про педагогіку як про самостійну наукову дисципліну, спричинила відсутність загальнотеоретичних курсів у професійно-педагогічній підготовці вчителів середньої школи, а педагогіку, в кращому випадку, розглядають як прикладну науку, сумніваючись у тому, чи може вона бути наукою взагалі.

Багато науковців (Е. Айзнер, М. Ватсон, Г. Гарднер, М. Кочран-Сміт, Г. Ледсон-Біллінгс, С. Ніето, Р. Стернберг), які займаються дослідженням теоретичних проблем освіти, уважають педагогіку прикладною наукою, пропонуючи замість неї такі моделі:

1. Соціально-психологічна інтелектуальна модель (social-psychological intelligence model);
2. Психобіологічна інтелектуальна модель (psychobiological intelligence model);
3. Творча (естетична модель) (artistic model);
4. Розвивально-психологічна модель (developmental-psychological model);
5. Загально-конструктивістська модель (general-constructivist model);
6. Модель соціальної ідентичності (social-identity model);
7. Мультикультурна модель (multicultural model).

Самі лише назви цих моделей засвідчують, що в більшості підходів, які сьогодні пропонують дослідники в галузі освіти США переважає психологізм.

У сучасній педагогічній освіті США спостерігаються альтернативні тенденції пошуку наукового підходу до професійної підготовки вчителів. Так, наприкінці минулого століття Американська асоціація педагогічних коледжів (American Association of Colleges for Teacher Education) зробила спробу об'єднати всі накопичені наукові дослідження в галузі освіти, унаслідок чого було видано працю М. Рейнольдза «Основа знань для вчителя-початківця» (Knowledge Base for the Beginning Teacher) [3].

У 2001 р. Центр з вивчення теорії та практики викладання (Center for the Study of Teaching and Policy) разом з Вашингтонським, Стенфордським, Пенсильванським і Мічиганським університетами, педагогічним коледжем Колумбійського університету та провідними науковцями з Індіанського, Каліфорнійського університетів та університету Північної Кароліни здійснили дослідження для Департаменту освіти США з проблеми професійної підготовки вчителів середньої школи [4]. Американські дослідники з Мічиганського університету С. Вілсон, Дж. Ферріні-Манді та Р. Флоден, аналізуючи проведені дослідження, стверджують, що існують серйозні розбіжності в тому, що значить для вчителів бути кваліфікованими та що потрібно для належної підготовки педагога.

З-поміж науковців США існують різноманітні думки щодо розв'язання проблеми професійної підготовки вчителів середньої школи. По всій країні вчителів готує понад 1300 великих і малих, державних і приватних коледжів та університетів. Окрім цього, використовуються альтернативні програми, які забезпечуються шкільними округами та відділами освіти штатів. Дизайн програм та підготовка вчителів мають значні розбіжності. Диверсифікованість американського школярства

змушує шукати шляхи розв'язання проблеми підготовки вчителів для роботи з учнями, які зовсім не схожі на своїх педагогів. Нагальна потреба в значній кількості кваліфікованих учителів вимагає негайної модернізації педагогічних освітніх програм.

Під поняттям «педагогічна підготовка» (pedagogical preparation) С. Вілсон, Дж. Ферріні-Манді та Р. Флоден розуміють різні курси в таких галузях, як інструктивні методи (методика навчання) (instructional methods), теорії навчання (learning theories), основи освіти (foundations of education) та управління класом (classroom management). Зміст та організація таких курсів у програмах підготовки вчителів різних університетів мають низку відмінностей. Дослідження, у яких вився педагогічний складник (pedagogical parts) програм підготовки вчителів підтвердили думку про те, що педагогічні аспекти (pedagogical aspects) у підготовці вчителів є надзвичайно важливими через їх вплив на діяльність учителя і, врешті рещт, на рівень досягнень учнів. З огляду на те, що лише в невеликій кількості досліджень було розглянуто педагогічний складник професійної підготовки вчителів середньої школи та визначено його критичні аспекти, більшість американських учених досі вважає, що для підготовки ефективного вчителя більш важливим є вивчення курсів з методики викладання окремого предмета (content methods) [4].

Нині немає також дослідження, у якому б прямо було оцінено те, що вивчають учителі в процесі педагогічної підготовки та визначено ефект впливу набутих педагогічних знань (pedagogical knowledge) на навчання учнів (student learning) або поведінку вчителя (teacher behavior). Незважаючи на те, що дослідження з педагогічної підготовки залишаються на високому рівні агрегації (концентрації), вони пропонують мало інформації про можливі відмінності стосовно етапу навчання чи предметної галузі, а зроблені висновки не дозволяють визначити чіткого логічного взаємозв'язку.

За твердженням С. Вілсона, Дж. Ферріні-Манді та Р. Флодена, американським науковцям досить складно проводити дослідження з проблем педагогічної підготовки, оскільки «педагогічна підготовка» (pedagogical preparation) розуміється неоднозначно. Майбутні вчителі середньої школи вивчають інструктивні методики (instructional methods), які інколи бувають вузькопредметними, а інколи загальними. Вони також вивчають курси з освітніх теорій (learning theories), методи контролю та тестування (educational measurement and testing), психологію освіти (educational psychology), соціологію та історію. Програми

підготовки вчителів (Teacher education programs) також пропонують курси, які можуть дати відповіді на питання, пов'язані з диверсифікованістю школярів, оцінюванням й управлінням класом. Ці курси також викладаються в різній послідовності.

Значно ускладнює проблему ще й той факт, що педагогічна підготовка має відчутні відмінності в різних університетах. Дослідження для Департаменту освіти США з проблеми професійної підготовки вчителів середньої школи виявило цілу низку праць, у яких науковці вивчали, що саме майбутні педагоги опановують під час специфічних курсів підготовки вчителів – інструктивні методи чи, наприклад, психологію освіти [4]. Зміст курсів та послідовність викладення матеріалу різні, навіть за умови однакових назв курси можуть бути абсолютно не схожими. Усе це не дозволяє зробити узагальнення досліджень, які вивчають окремі програми підготовки вчителів середньої школи.

Більшість досліджень з проблем підготовки вчителів середньої школи не мають зовнішнього фінансування, тому вони проводяться в одній інституції, де науковці можуть використовувати тільки «місцеві» генеровані дані й аналізувати одну програму підготовки вчителів. Кількість учителів, які можуть узяти участь у дослідженні, також лімітована. З огляду на це, майже неможливо дізнатися, як з-поміж великої кількості молодих учителів репрезентовані випускники різних університетів, наприклад, університетів Нью-Гемпширу та Східної Кароліни, і як та за якими принципами їх можна порівняти.

Як зазначено вище, більшість досліджень проводиться локально тими, хто навчає учителів (teacher educators), які є зацікавленими особами, що робить результати таких досліджень дуже сумнівними. Це досить складна проблема: з одного боку, ученим потрібні знання про досліджуваний феномен, а викладачі університетів достатньо знають про зміст і природу проблеми та труднощі педагогічної освіти; з іншого боку, критики мають право порушити питання про очевидність конфлікту інтересів викладачів університету, залучених до виконання дослідження, яке легалізує потреби підготовки вчителів.

Зважаючи на це, країна потребує досліджень, які можуть допомогти розв'язати цю проблему. По-перше, університетські педагоги-дослідники повинні публікувати результати своїх досліджень у наукових журналах з проблем освіти, а також у галузевих наукових журналах (наприклад, з історії, математики, економіки, психології тощо). По-друге, дослідження повинні передбачити



глибокий аналіз альтернативних підходів до традиційної педагогічної освіти [4].

Поняття «pedagogical theory», «the theory of learning», «learning theory», «the theory of instruction» у професійній підготовці вчителів середньої школи можуть означати те саме або мати відмінності. На нашу думку, таку непорядкованість понять зумовлено відсутністю в США педагогічної науки, яка б могла стати своєрідним концептуальним «стрижнем» й об'єднати безліч досліджень у галузі освіти. А поки що американська система освіти робить спроби компенсувати відсутність науки педагогіки формуванням «професійної бази знань для вчителів» (Professional Knowledge Base for Teaching) [2].

Педагогічні дослідження (research about schools and teaching) активно розвиваються, накопичується вагомий обсяг інформації, своєрідний «інтелектуальний матеріал», який потрібно вивчити всім учителям для удосконалення власного викладання й покращення результатів досягнень учнів. З кожним роком професійна база знань для вчителів зростає, розвивається, стає складнішою. Поступово з'являється розуміння того, що вчителями не народжуються, а стають, і що викладання – це не уміння, а наука.

*Висновки.* Відмінною особливістю змісту професійної підготовки вчителів середньої школи в університетах США є взаємодія різних поглядів, концепцій, моделей. Традиційний дизайн програм професійної підготовки вчителів середньої школи в США не виокремлює педагогіки як наукової дисципліни. Відсутність об'єднувального концептуального «стрижня» змушує американську систему професійної

підготовки вчителів компенсувати нерозробленість педагогічної науки формуванням професійної бази знань для вчителів, що, на нашу думку, в майбутньому обов'язково змусить систему вищої педагогічної освіти до пошуку шляхів уніфікації програм професійної підготовки вчителів середньої школи.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Hartnett A., Naish M, Technicians or Social Bandits? Some Moral and Political Issues in the Education of Teachers. – London: Croom Helm, 1980. – 142 p.
2. Mau, S.C. The Professional Knowledge Base for Teaching: A Philosophical Justification for a Plurality of Ways of Knowing. – Concordia University, Montreal, Quebec, Canada, 1999. – 314 p.
3. Reynolds, M. Knowledge base for the beginning teacher. – New York: Pergamon, 1989. – 317 p.
4. Wilson, S., Floden, R., Ferrini-Mundy, J. Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations [Електронний ресурс]. – Center for the Study of Teaching and Policy, 2001. – Режим доступу: edu/ctpmail/PDFs/TeacherPrep-WFFM-02-2001.pdf.
5. Zeichner, K. M. Alternative paradigms of teacher education //Journal of Teacher Education, 1983. – Vol. 39(3). – P. 3-9.
6. Zeichner, K. The new scholarship in teacher education // Educational Researcher, 1999. – № 28, 1999. – P. 4-15.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Шандрук Світлана Іванівна** – доктор пед. наук, доцент, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* професійна педагогіка, компаративна педагогіка, американістика.

УДК: 37.017.4

## ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

**Вікторія БАРАБАШ (Кіровоград)**

**Актуальність.** В умовах сьогодення вкрай важливим для розвитку нашого суспільства є необхідність формування у вищій школі не просто компетентного спеціаліста певної галузі, а й громадянина, який цінує та готовий відстоювати ідеали свободи, демократичні цінності та права людини.

Головним завданням сучасності залишається розбудова й вдосконалення суверенної, демократичної держави й громадянського суспільства. У цьому контексті проблема громадянського виховання викликає науковий інтерес як із позицій сучасних

соціально-економічних трансформацій, так і з прогностичних намірів.

Громадянське виховання покликано формувати гармонійно розвинену особистість, спроможну органічно поєднувати свої права й інтереси з правами та інтересами середовища, нації, держави, орієнтуватися на найвищі загальнонародні права, духовні та культурно-естетичні цінності.

У Національній доктрині розвитку освіти України чітко сказано, що національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина,



патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнародних взаємовідносин, формування у молоді потреби та умінь жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Національне виховання спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури [9].

*Метою* статті є спроба теоретично визначити спільне й відмінне у розумінні сутності понять «громадянське виховання» «національне виховання», «патріотичне виховання».

І. Бех, вивчаючи виховний процес крізь призму філософії освіти, зазначає, що становлення цивілізації зумовило новий тип виховання, детермінований соціальною та економічною нерівністю, розподілом праці, а відтак, різними педагогічними завданнями. Учений, аналізуючи східний і західний типи культур та їх вплив на виховання відзначив, що східний тип виховання ґрунтується на «приматі» суспільства над особистістю. Тоді як західний тип виховання спрямований на формування всебічно розвинутої вольової особистості, утвердження її неповторності й креативності, гармонію суспільних відносин. Що ж до традиції українського виховання, то вони склалися під впливом саме західної культури, поєднуючись із національними особливостями [1, с. 215].

О. Вишневський, досліджуючи зміст українського виховання, виокремив у ньому національний і громадянський аспекти. Учений зробив акцент на на тому, що національне виховання зорієнтоване на національні цінності (українська ідея, державна незалежність, патріотизм, любов до рідної культури та ін.), тоді як громадянське виховання має формувати у молоді систему вартостей громадянського суспільства (свобода, прагнення до соціальної гармонії, культура соціальних і політичних стосунків та ін.) [2, с. 230 – 231; 7, с. 89–96].

Проблему національного виховання першими у вітчизняній педагогіці порушили О. Духнович і К. Ушинський, І. Ставровський. Педагоги закликали виховувати покоління людей відданих своєму народові, палких патріотів, здатних вести свій народ на рівень цивілізованої нації.

Ґрунтовне дослідження концептуальних засад національного виховання здійснено у працях І. Беґа, М. Євтуха, П. Кононенка, В. Кузя, О. Любара, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської та інших.

Двозначність терміна «національне виховання» в сучасному педагогічному контексті О. Вишневський розглядає, з одного боку, як виховання, що впливає з основ державності й обумовлене процесами державотворення. Таке виховання (повертаючись до поглядів К. Ушинського) доцільно називати українським. З другого боку, це національно-етнічне виховання нашого народу, під яким розуміються виховні зусилля, спрямовані на відродження природовідповідного національного самоусвідомлення української дитини» [2, с. 255].

Видатний український вчений, педагог, психолог Г. Ващенко, окреслюючи завдання національного виховання української молоді, акцентував на важливих позиціях, які сьогодні визначаються як головні напрями громадянського виховання: виховання патріотизму й громадянської пошани, гідності, гордості й прагнення захищати власні права й права інших. Педагог закликав виховувати любов до свого народу і справедливе відношення до інших, зазначаючи, що жодна держава не може розв'язувати будь-яку важливу проблему, не враховуючи прагнень інших народів. Виховати в українській молоді міцну волю і суцільний характер, за Г. Ващенком, означає прищепити їм прагнення до високої мети. Такою метою є благо і щастя Батьківщини [3, с. 163–177].

Усе вищезазначене дозволяє стверджувати, що Г. Ващенко, не вживаючи поняття «громадянське виховання», органічно пов'язував його з національним.

На думку О. Вишневського, патріотичне виховання помилково ототожнюють з громадянським вихованням, що ніяк не пов'язано з типом суспільного устрою і орієнтується не на ідеали демократії, а на національну ідею через багатозначність терміна «громадянин». Насправді, до поняття «громадянського виховання», вважає учений, близько стоїть термін «цивільне виховання» [2, с. 225]. Учений акцентує на трьох різновидах патріотизму: етнічний патріотизм, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, культури, історії; територіальний патріотизм, підґрунтям якого є любов до того місця на землі, місцевості, ландшафту, клімату тощо, де людина народилася; державницький патріотизм має об'єднувальну силу: якщо остаточною метою нації є побудова власної держави – її державне самовизначення, то головною метою виховання є розвиток у наших дітях державницького світогляду і державницького почуття – того вищого патріотизму, який ґрунтується на державній ідеології й пов'язується з поняттям громадянськості [2, с. 269–271].

З точки зору Н. Волкової, громадянське виховання включає в себе патріотичне, оскільки розвиток патріотизму, національної свідомості, культури міжетнічних відносин є головними завданнями громадянського виховання [4, с. 47].

Особливості сучасного патріотичного виховання ґрунтовно опрацьовано К. Черною, дослідниця зазначає, що в тоталітарній державі патріотизм сприймається як самовіддана любов до Батьківщини. Головними ознаками цього почуття є вірнопідданість і жертвовність. У демократичному суспільстві акцент робиться саме на громадянськості, а не на патріотизмові. І якщо наша держава стала на шлях розбудови демократії, хоча б на Конституційному рівні, то любов до України мусить мати громадянське спрямування. А саме, громадянин-патріот – це не той, хто лише любить свою Батьківщину, а той, хто уміє добитись від неї взаємності. Тобто спроможний відстоювати свої права і сприяти розбудові правової держави і громадянського суспільства [14, с. 606].

Таким чином, сучасне патріотичне виховання тісно пов'язане з поняттям громадянськості, а виховати справжнього громадянина-патріота можна тільки активно акумулювавши національні виховні традиції та сформувавши в молоді аксіологічну систему, на вершині якої будуть народ, Батьківщина, держава, нація.

Уперше в педагогіці громадянське виховання як спеціальний предмет вивчення з'явилося на початку ХХ століття у праці німецького педагога та філософа Георга Кершенштейнера «поняття громадянського виховання», який запропонував програму виховання громадянських якостей людей у процесі навчання та виробничої праці. [5]. Г. Кершенштейнер сформулював головну задачу громадянського виховання – привчати молодь слугувати спільноті, готувати свідомих громадян держави. Ідеал громадянина, як вважав німецький педагог, – це захисник від тиранії більшості.

Концепція громадянського виховання Георга Кершенштейнера максимально наближена до виховних засад, які українські діячі освіти вважали найдоцільнішими для відродження нації.

У вітчизняній педагогічній теорії і практиці проблемі громадянського виховання присвячено наукові дослідження І. Беха, М. Боришевського, П. Вербицької, О. Вишневського, Ю. Завалевського, П. Ігнатенка, Н. Косаревої, О. Киричука, Л. Крицької, І. Кучинської, В. Поплужного, М. Рагозіна, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської, К. Черної, Т. Яблонської та ін.

Автори Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку

української державності розглядають громадянське виховання як процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що надає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною [6, с. 2].

Глибоко переконливим залишається твердження видатного педагога В. Сухомлинського про те, що громадянське виховання – це складна, цілеспрямована діяльність, яка забезпечує становлення та розвиток свідомості, почуття власної гідності, мужності й патріотизму. Виховати громадянина, – означає виховати справжню людину. Ідеальний громадянин, за В. Сухомлинським, той, хто ставить на перше місце почуття обов'язку й відповідальності, дорожить святинями свого народу як особистими цінностями, прагне до соціальної гармонії [12]. Педагог акцентував на інтегративній сутності громадянського виховання, складовими якого є патріотичне, моральне, естетичне, трудове, економічне, екологічне та інші види виховання. При цьому громадянське виховання формує громадянську свідомість, яка реалізується у вияві громадянських почуттів й активній громадянській діяльності: «Я завжди прагнув до органічної єдності громадянських думок, почуттів і діяльності, щоб почуття, переживання знаходили свій вияв у благородних вчинках, у праці для людей, для суспільства, для Вітчизни» [12, с. 302].

Доцільним, з нашого погляду, є дослідження свободи як ключової громадянської цінності. Домінантну роль свободи у процесі становлення і людини, і суспільства визначали відомі педагоги минулого і сучасності: І. Бех, Г. Ващенко, О. Вишневський, С. Русова, К. Ушинський та інші. Так, І. Бех зазначає, що у психологічному аспекті свобода є своєрідною рушійною силою активності суб'єкта, оскільки передбачає здатність людини приймати розумне рішення, робити доцільний вибір. Учений зауважує, що у випадку, коли свобода волі виходить із власного «Я», маємо вияв індетермінізму. Проте, якщо у свободі особистості переважають соціально значущі пріоритети, визначаємо її як свідому вільну дію. Свобода людини нерозривно пов'язана з почуттям гідності особистості – ураження гідності надзвичайно болісне для неї [1, с. 28–29].

К. Ушинський, досліджуючи філософські засади виховання, акцентував на доміантній ролі свободи як провідного чинника становлення людини і суспільства. Педагог висловив дві концептуальні ідеї про сутність свободи. Перша ґрунтується на твердженні про вроджене почуття свободи. Вона – сама сутність нашого

духу і впливає з природної потреби забезпечувати людську життєдіяльність. Людині властива вроджена схильність самій визначати напрям свого життя, творити його. Керуючись поглядами Е. Канта про існування свободи як природної пристрасті, К. Ушинський зазначав, що дане почуття завдяки вихованню і відповідному способу життя можна розвивати та удосконалювати. Видатний педагог стверджував, що чим менша свобода у людини або у народу, тим більше схильна вона до фальшивої, уявної діяльності. Отже, побудувати справжнє громадянське суспільство, можна лише відмовившись від рабства і пізнавши та прийнявши свободу особистості, яка є не тільки її (особистості) природженим і первинним правом, але й суспільним обов'язком [13, с. 285–286].

Друга теза К. Ушинського про зв'язок свободи і діяльності: свобода має сенс, лише у поєднанні з діяльністю. Прагнення свободи завжди пов'язане з прагненням до свідомої вільної діяльності, має своє призначення, і свою допоміжну функцію, «свою справу». Навіть межі свободи визначаються потребами діяльності. За К. Ушинським, якщо свободи більше, ніж людині потрібно, то це вже на шкоду їй самій [13, с. 286].

Слушним є твердження А. Растрігіної про те, що особливий статус свободи в українській ментальності, сутнісними характеристиками якого є: самостійне цілепокладання особистості, особистісна рефлексія, свідомий вибір і довільність поведінки, здатність до внутрішньої самодетермінації і регульованої поведінки, а також побудові адекватних взаємовідносин в довіллі вимагає належної уваги і переоцінки ментальних характеристик українця в контексті сучасних освітніх тенденцій, що і обумовлює її розгляд в площині педагогіки свободи. Свобода розуміється українцем як максимальна самореалізація на основі продуктивної діяльності і відповідальність за її результати. Прагнення до свободи втілює в собі рівність, значущість і цінність кожної особи, ґрунтується на самоповазі і повазі до будь-якої людини, й воно невідемне від української нації [10, с. 282].

Г. Ващенко, засуджуючи та гостро критикуючи капіталізм, фашизм і комунізм як антигуманні державні устрої, зазначав, що майбутній суспільний лад повинний бути абсолютно іншим. За умов нового суспільного ладу має бути забезпечена справжня, а не номінальна свобода людини; в ньому не мусять мати місця експлуатація і поневолення в будь-якій формі, чи то в формі економічного примусу, чи то у формі терору. В основу між людьми у такому суспільстві повинні бути покладені не конкуренція і нещадна боротьба, а пошана людської гідності й висока християнська мораль.

Таке суспільство Г. Ващенко називає неолібералізмом, а його основою вважає ідею свободи [3, 293].

Суголосно наведеним думкам, французький учений-педагог М. Крозьє, свого часу зазначав, що громадянське виховання особистості орієнтовано на розвиток здатності користуватися свободою і саме ця здатність має стояти в центрі сучасної освіти, оскільки розвиток свободи – універсальна тенденція еволюції сучасних суспільств [7, с. 141].

Узагальнивши науково-педагогічні дослідження змісту громадянського виховання ми розглядаємо його як цілісний педагогічний процес, що ґрунтується на пріоритеті свободи як фундаментальної громадянської цінності й спрямований на формування громадянськості особистості.

Мета сучасного українського виховання – об'єднавши в собі національні й громадянські цінності, консолідувати суспільство й не допустити «цивілізаційного розлому» України.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [підручник] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посіб. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
3. Ващенко Григорій. Виховний ідеал. – Полтава: Ред газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ «Академія». – 2002. – 575 с.
5. Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации [Текст] / Георг Кершенштейнер. Пер. с нем. Е. Герье, вступ. ст. Н. Кеннеді В. Сперанского. – Пер. с 2-го нем. Изд. – М. : Тип. Т-ва И.Д. Ситина, 1911.–259 с.
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – №3. – С. 7–21.
7. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти України. Педагогічні концепції / А. Погрібний, А. Алексюк, О. Вишневецький, В. Майборода, П. Кононенко та ін. – К. : Школяр, 1997. – 150 с.
8. Крозьє М. Народное образование: Бессилие системы / М. Крозьє. // Высшее образование в России. – М., 1998, №2, с. 141.
9. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня. – № 33.
10. Растрігіна А. М. Виховання свободою в українській ментальності / А. М. Растрігіна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. / Інститут проблем виховання АПН України. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – Вип. 16, кн. 1. – С. 280 – 286.
11. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра [Текст] / В. О. Сухомлинський // Вибрані тв: у 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – С. 305–396.
12. Сухомлинський В. О. Народження громадянина // Вибрані тв: у 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 283–582.

13. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – К., 1983. –Т. 2. – 378 с.

14. Чорна К. І. Основні проблеми та напрями виховання молодого громадянина незалежної України // Нові технології виховання: Збірник наукових статей. – К., 1995. – С. 28–32.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Барабаш Вікторія Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних наук та документознавства Кіровоградського національного технічного університету.

*Коло наукових інтересів:* громадянське виховання студентської молоді.

УДК 37(73)+811(07)

## СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В США

*Ірина Білецька (Умань)*

**Постановка проблеми.** Мовна освіта будь-якої країни характеризує пріоритетні позиції мовної політики, яка безпосередньо пов'язана з мовною ситуацією. Відомо, що за критерієм кількості існуючих мов мовну ситуацію у США взагалі вважають екзогосною, тому що вона включає сукупність різних мов.

Історично склалося так, що США є полікультурною державою: більше 50-ти мільйонів населення є представниками національних меншин (мексиканці, індіанці, ескімоси та інші). Інший прошарок населення представлений перехідними етнічними групами, до яких можна віднести представників скандинавських країн, поляків, українців, італійців та ін.

На особливості державної мовної політики Сполучених Штатів Америки, яка є досить багатогранною та складною, перш за все вплинули ті імміграційні процеси, які постійно відбувалися у цій країні, виступаючи головним механізмом етнічного формування американської нації, і змінювали її мовний фонд. Так, нова хвиля імміграції до США, яка розпочалася з 70-х років ХХ століття, стала можливою завдяки прийняттю у 1965 році Закону про імміграцію (Immigration Act of 1965). До 1965 року процес імміграції координувався пунктом про етнічну норму Закону про імміграцію 1924 року. Відповідно до цього закону, який був прийнятий у період надзвичайного розквіту расизму, річна норма тих, кому дозволялося іммігрувати у США, визначалася відсотком, який національна група становила у загальній чисельності американського населення в 1920 році. Прийняте у 1924 році законодавство про імміграцію мало на меті відкрито обмежити імміграцію небілого населення.

Внаслідок прийняття Закону про імміграцію (1924 р.), депресії 30-х років і другої Світової війни, імміграція в США зменшилася у період з кінця 20-х до початку 50-х років ХХ століття. Її новий сплеск розпочався знову в 50-х роках і

знав значних змін після прийняття Закону про імміграцію у 1965 році. До 1965 року співвідношення іммігрантів з Європи залишилося приблизно сталим у порівнянні з іммігрантами з Азії і решти Америки. Але після 1965 року воно змінилося: кількість перших зменшилася, а других – надзвичайно зросла.

З 60-х до 90-х років найбільша кількість іммігрантів щороку прибувала з Мексики. В останні роки більше людей прибувало з Азіатських країн, хоча Мексика продовжує забезпечувати іммігрантами більше, як будь-яка інша окрема країна. Країни, за кількістю переселеного населення у 1969 році до США, можна розташувати у такому порядку: Мексика, Італія, Філіппіни, Канада і Греція. До 1973 року Канада і Греція випали з цього списку, який згодом містив Мексику, Філіппіни, Кубу, Корею та Італію. Через два роки Італію замінив Китайський Тайвань. У кінці 70-х років кількість іммігрантів з Азії стійко зростала. У 1980 році найбільше іммігрантів прибуло з Мексики, В'єтнаму, Філіппін, Кореї і Китайського Тайваню.

Протягом 80-х років кількість азіатського населення в Сполучених Штатах Америки зросла на 70 % – з 3,8 мільйонів в 1980 році до 6,5 мільйонів в 1988 році. Одна третя цього населення зосереджена в Каліфорнії. Азіатські іммігранти є представниками багатьох національностей і мовних груп. Як мінімум 80 % азіатських іммігрантів у 80-х роках прибуло з Китаю, Тайваню, Гонконгу, В'єтнаму, Камбоджі, Лаосу, Філіппін, Японії, Південної Кореї і Мікронезії. Більшість із них має вищу професійну та освітню підготовку, якщо порівняти з тими, які іммігрували раніше [2].

**Аналіз попередніх досліджень.** Значний внесок у дослідження загальних тенденцій мовної підготовки у Сполучених Штатах Америки зробили О. Гаганова, О. Джуринський, Г. Дмитрієв, З. Малькова, проаналізовано ряд концепцій мовної освіти, розроблених



американськими науковцями (М. Воловікова, С. Наушабаєва).

У працях І. Бондаренко, О. Першукової, В. Сімкін, Г. Степенко були досліджені деякі питання навчання іноземних мов відповідно до вимоги створення єдиного багатомовного багатонаціонального світу з наголосом на полікультурному компоненті змісту навчання іноземних мов. Роботи Є. Спіцина, І. Тараненко, С. Толмачевої, О. Шерстюк пропонують типологію двомовного навчання, подають дані про структуру лінгвістичної освіти та розглядають сучасні підходи до викладання іноземних мов і досвід їх вивчення у школах країн світу.

Американські науковці, у свою чергу, теж приділяли увагу окремим аспектам мовної підготовки. Так, Е. Зейдель, О. Оришкевич, У. Чайлдєрс розглянули стан викладання деяких іноземних мов у певний історичний період в США. Б. Блум, Н. Граунлунд, Дж. Келлер висвітлювали питання розробки куррикулуму, а К. Брумфіт, Д. Ньюман, У. Разерфорд, Д. Уілкінз та М. Фіночіаро – питання розробки навчальних програм мовних курсів. Проблеми мотивації до навчання, у тому числі до вивчення іноземної мови, були розглянуті у працях П. Блуменфельда, К. Вентзеля, К. Двека, Е. Деці, К. Еймса, І. Леггета, М. Майєра, Г. Маршалл, А. Маслоу, П. Райана, Т. Урдана, М. Форда. Науковці Р. Оксфорд, Дж. Ричардс, Т. Роджерс, Г. Стерн торкаються теоретичних основ викладання мови, а І. Вароніс, С. Гасс, Р. Елліс, С. Лепкін, М. Лонг, М. Свейн розглядають у своїх дослідженнях використання стратегій навчання мови.

**Мета** статті полягає в розкритті соціальних передумов формування мовної політики в США на засадах полікультурності.

**Виклад основного матеріалу.** Основні причини імміграції, починаючи з 70-х років, спричинені економічними, політичними і родинними факторами. Закон про імміграцію 1965 року встановив привілейовану систему, що підтримувала родинні зв'язки. В отриманні імміграційних віз перевагу мали чоловіки, діти і діти спільних батьків, які є американськими громадянами. Також перевага надавалась висококваліфікованим працівникам, які були корисні для розвитку американської економіки. І, зрештою, можливість отримувати візу першочергово мали політичні біженці.

Як засвідчують дані державних структур США, найбільша імміграція в цій країні мала місце після 1980 року, коли населення іноземного походження становило 64 %. Найвищий відсоток іноземців (27,1 %) прибув з Мексики. Багато мексиканців легально переселялося до США на підставі родинних мексикансько-американських зв'язків. Разом з

тим було багато й тих, які проникли в країну незаконним шляхом, здебільшого такі, хто мав низький рівень освіти і намагались уникнути тяжких економічних умов у своїй країні. На відміну від мексиканських іммігрантів, багато кубинців та в'єтнамців прибули у 70-х роках у США в категорії політичних біженців [2].

У зв'язку з тим, що першочергові права на імміграцію мали кваліфіковані працівники, до країни переїхало багато медичних та інших високоосвічених професіоналів, яких частіше всього приваблювала можливість отримувати вищу зарплату. Наприклад, до середини 70-х років більша половина інтернів у муніципальних лікарнях у Нью-Йорку були лікарі-іммігранти з азійських країн. У 1976 році близько 40 % всіх філіппінських лікарів практикувало в США. Найдраматичнішою подією було те, що в 1972 році всі випускники тайландської медичної школи найняли літак і прибули до США.

Постійні імміграції швидко змінюють расовий та етнічний склад американського населення. За прогнозами, до 2050 року відбудеться надзвичайне зменшення кількості білошкірого населення (не іспанського походження) – з 75,6 % до 52,8 %. Протягом цього ж періоду кількість іспанського населення зросте з 9,1 % до 24,5 %, а відсоток населення з азійських та тихоокеанських країн збільшиться з 2,8 % до 8,2 %. Показники чорношкірого, індіанського, ескімоського та алеутського населення залишаться на тому ж рівні. Проте в 1990 році відсоток чорношкірого населення був вищий (11 %), ніж відсоток (9,1 %) іспанського, але до 2035 року це взаємовідношення буде навпаки – відповідно 13, 2 % і 20,3 % загальної чисельності населення.

Нові імміграції, безперечно, змінюють і мовну ситуацію в США. Наприклад, у період з 1980 року по 1990 рік, спостерігається зменшення у використанні європейських мов (німецької, італійської, польської, грецької), а більше спілкуються іспанською та азійськими мовами. Збільшення кількості тих, хто розмовляє у сім'ї французькою мовою ймовірно спричинене імміграцією франкомовного населення з Карибських островів, наприклад, Гаїті. Найсуттєвіше зростання показників мають в'єтнамська мова (+161 %), хінді (+155%), корейська (+135 %) китайська (+109 %) мови. Проте іспанська зберігає першість як мова, яку найчастіше використовують для домашнього спілкування, окрім англійської. Після англійської мови іспанська – найбільш уживана у сімейному колі. Нею спілкуються вдома у дев'ять разів частіше, ніж французькою, яка є другою мовою за використанням, окрім англійської, на побутовому рівні. Якщо вести мову про період з 1990 по 2010 роки, то ці дані суттєво не змінилися [2].

Що стосується територіального розподілу мовних груп, то в штаті Нью-Мексіко проживає найбільший відсоток (36 %) населення, яке не спілкується англійською мовою вдома, наступне місце займає Каліфорнія (31 %). Лише п'ять інших штатів мають 20 % або більше – Техас, Гаваї, Нью-Йорк, Арізона і Нью-Джерсі.

Аналіз американських наукових джерел засвідчує, що найбільша кількість тих, хто говорить англійською мовою на рівні нижче середнього, належать до сімей з азійських країн: китайці (60 %), корейці (61 %) і в'єтнамці (63 %). Ці дані вказують на існування важливої мовної проблеми, яка існує для багатьох азійських учнів. З огляду на це, школи почали використовувати різноманітні програми, щоб підняти рівень мовної різноманітності [5].

Інспектування, яке відбувалось протягом 1998-1999 навчального року у Нью-Йорку, засвідчило існування 120 різних мов, якими спілкувалися учні державних шкіл міста, не володіючи досконало англійською мовою. Іспанська і китайська мови найчастіше використовувалися неангломовами учнями.

Варто підкреслити, що становище деяких іммігрантів є досить скрутним, приміром, 50000 представників народу майя у 80-х роках утікало від звалтувань, тортур і вбивств під час громадянської війни в Гватемалі. Ці іммігранти – нащадки цивілізації Майя, які побудували піраміди та пам'ятники по всій Центральній Америці і мали писемне мовлення. Сьогодні представники народу майя все ще говорять своєю традиційною мовою. Люди в США вважають, що в резиденціях Центральної Америки і Мексики говорять іспанською. Проте це не стосується народу майя та інших тубільних племен.

Отже, є всі підстави стверджувати, що протягом всієї історії Сполучених Штатів Америки цілі етнічні групи не мали мовних прав. Як тільки расова інтеграція стала вважатись важливим громадянським правом для тієї частини населення, що страждала від утисків і отримувала недостатньо якісну освіту, двомовна освіта меншинами стала сприйматись як рівноцінне громадянське право.

Кількість людей у США, які вдома говорять не англійською, зростає диспропорційно. Якщо у 1980 році 23,1 мільйона осіб старших від 5 років говорили вдома іншою мовою, а не англійською (11 % або кожний 9 мешканець), то у 1990 році число неангломонових у цій самій групі (старших від 5 років) зросло до 31,8 мільйона, що становить 14 % всіх мешканців або кожний 7 мешканець.

Як засвідчує професор Делаваарського університету (Ньюарк) Я. Білінський, точніші цифри з американського статистичного

щорічника за 1995 рік показують, що із загального числа неангломонових (31,8 млн. на 230,4 млн. або 13,8 %), більша половина (17,3 млн. або 7,5 %) говорили іспанською, менша частина (4,5 млн. або 1,9 %) – мовами азійськими, а решта (10,0 млн. або 4,4 %) – іншими мовами. До речі, у довіднику за 1995 рік не наведені мешканці США, які спілкувались удома українською, мабуть, тому що в 1990 році їх було менше ніж 100000. (У тому самому році 741 тисяча осіб заявили, що вони є українського походження) [1].

Згідно перепису 2000 року, населення Америки сягає близько 282 мільйони, переважну більшість з яких складають громадяни європейського походження (75 %). На другому місці – іспаномовні (за походженням) етноси, що є іммігрантами (або їх нащадками) з Мексики, Центральної та Північної Америки. Вони складають понад 35 мільйонів або близько 12,5% населення. Проте дослідники свідчать, що у період з квітня 2000 року по липень 2002 року кількість іспаномовних етносів збільшилася до 38 мільйонів '6'.

Політика Сполучених Штатів Америки не визнає єдиної офіційної мови, хоча англійська є нею де-факто, і протягом останніх років було декілька спроб надати їй статусу офіційної. Причини такої ситуації сягають у далеке минуле, коли США, отримавши незалежність від Великої Британії, відмовилися прийняти як офіційну англійську мову, яка асоціювалася з британським поневоленням, не зважаючи на те, що всі офіційні документи були написані англійською.

Було б також важко визнати навіть іспанську як другу офіційну мову США, тому що нею говорять всього 7,5 % населення країни, та й вони розпорошені по багатьох штатах. У своєму дуже змістовному і об'єктивному дослідженні Роналд Дж. Шмідт (Ronald J. Schmidt) показав, що майже прихована мовна політика в США виникла при створенні так званої Великої Спільноти (Great Society) і у зв'язку з боротьбою за громадянські права у 60-х роках ХХ століття. Як уже зазначалося, у 1968 році Конгресом був прийнятий Закон про двомовну освіту (Bilingual Education Act) і Верховний Суд США підтримав принцип двомовного виховання в 1974 році в справі Лав проти Ніколс (Lau versus Nichols) [5].

Проте ані в 60-х, ані в 70-х роках американські політики не могли між собою погодити: чи двомовну освіту треба було вважати "перехідною", чи "створеною з метою збереження двох мов" (maintenance). А в 80-х роках почали атакувати двомовне навчання як таке. Всі ці атаки ще більше посилювались в середині 90-х років. Консерватори-іммігранти, а

також консерватори-автохтони, особливо з республіканської партії, які бачили, що робиться у Квебеку в сусідній Канаді, почали відстоювати схвалення федерального закону, який формально затвердив би англійську як єдину офіційну мову США. Вони, на думку Я. Білінського, очевидно побоювалися, що асиміляція неангломовних у США не відбувається відповідним темпом, звертали увагу на факт, що в середині 1996 року майже більшість штатів США, а саме 23 з 50-и, включаючи з 1986 року велику Каліфорнію, зробили англійську єдиною офіційною мовою. А також скаржились, що податковий уряд США вже почав друкувати податкові анкети іспанською мовою, і що в 30-и штатах іспити для одержання посвідчення водія тепер складаються іншими мовами, а вчителі в школах Каліфорнії змушені викладати 42 різними мовами [1].

Як зазначає О. Зіноватна, у США англійська мова може виступати у двох ролях – рідної мови та другої мови. Англійська як друга мова (English as a second language, ESL) відноситься до процесу набуття двомовності через викладання англійської як другої мови у англомовному середовищі. Англійську як другу мову потрібно відрізнити від англійської як іноземної мови (English as a foreign language, EFL), яка викладається в контексті, де англійська мова регулярно не використовується за межами класної кімнати, тому викладання здійснюється за допомогою інтенсивних методів навчання. Викладач працює над створенням багатого мовного і мовленнєвого середовища, щоб процес оволодіння відбувався приховано, без формального навчання, поєднуючи свідоме навчання з прийомами, що зменшують довільну увагу.

Для охоплення обох напрямів викладання англійської мови існує термін “англійська для носіїв інших мов” (English for speakers of other languages, ESOL), а глобальна освітня асоціація Викладання англійської для носіїв інших мов (Teaching English for speakers of other languages) має на меті вдосконалення та сприяння професіоналізму при викладанні й вивченні англійської мови носіями інших мов у всьому світі.

Що стосується мов, які вивчаються у школі, то тут потрібно пам'ятати про ще одну особливість. Досить часто вони є рідними для учнів – представників полікультурного населення країни. Оскільки США – це країна іммігрантів, то багато людей можуть спілкуватися будь-якими мовами, і вивчати їх у школі немає потреби. Але, як свідчать дослідники, іммігранти часто втрачають рідну мову, зокрема, це відбувається з малими дітьми, які ще не навчилися читати й писати рідною мовою. Ці мовні ресурси можна зберегти за умови відповідної мовної політики держави, яку

необхідно спрямувати на підтримку і розвиток мов іммігрантів [4].

Державна мовна політика США протягом тривалого часу мала всі ознаки суто асиміляторського спрямування, тобто була зосереджена на розвитку в багатомовному й багатокультурному американському соціумі тільки однієї мови – американської англійської як засобу консолідації народу. І хоча на рівні Держдепартаменту було зроблено висновок, що американські учні значно відставали за рівнем здатності спілкуватися іноземними мовами, жодних відчутних змін в освіті так і не відбулося [4].

На відміну від Європи та України, де іноземні мови вважаються головними шкільними дисциплінами, у США цей предмет не розглядається як засіб розумового розвитку особистості. Лише 9 % американців, порівняно з 44 % європейців, володіють іноземною мовою. Найпростішим поясненням може бути, що їхня мова вже є мовою міжнародного спілкування, і, беручи до уваги прагматичність американців, у них не існує потреби вивчати іншу мову. Таким ставленням вони прирікають себе на одностороннє спілкування, оскільки з ними будуть ввічливо розмовляти та перекладати розмови, які безпосередньо їх стосуються, а зміст тих обговорень, які відбуваються навколо іншою мовою, буде втрачений [4].

У низці державних документів, оприлюднених у другій половині ХХ століття, йшлося про недоречність, хибність і низьку ефективність мовної політики США. Було констатовано, що потреба володіння іноземними мовами продиктована проблемами національної оборони та економічними обставинами, тому громадянам Америки варто опановувати мови тих країн, які відіграють вирішальну роль у міжнародних стосунках. Таким був вердикт експертів федерального управління США.

У червні 2004 року Міністерство оборони Сполучених Штатів Америки скликало Національну мовну конференцію (National Language Conference), щоб обговорити стан вивчення іноземних мов та окреслити дії, які допоможуть стати американцям лінгвістично компетентною нацією. Учасники конференції, серед яких були представники уряду, військові, освітяни, приватні особи, здійснили оцінку потреб країни і закликали прийняти міри для поліпшення мовної ситуації. Раш Холт (Rush Holt), один з основних доповідачів, наголосив, що США зобов'язані здійснити зміни у мовній освіті, що передбачає вдосконалення навчального плану, технологій та методів навчання, процесу підготовки вчителів та знайомство з культурою народу, мова якого вивчається [5].

І це лише один із прикладів, який свідчить про усвідомлення американським суспільством потреб у суттєвих змінах у підходах до навчання іноземних мов. Протягом двох декад, що передували Національній мовній конференції, численні доповіді та публікації засуджували посередність знань учнями іноземної мови і закликали до вдосконалення мовної освіти. У 2003 році Національна асоціація відділів освіти штатів (National Association of State Boards of Education) у своєму звіті говорила про ізольованість навчання іноземної мови і заявила, що цей предмет знаходиться у зоні ризику виключення з основного навчального плану державних шкіл [6].

Для забезпечення національної безпеки держави 30 липня 2010 року Конгрес США ухвалив Закон про посилення заходів з навчання іноземних мов (Bill H.R.6036 To improve foreign language instruction), який було названо як "Досвід та інновації в навчанні мов, 2010" (Excellence and Innovations in Language Learning Act 2010). У документі, який є свідченням реальних дій уряду у напрямку вдосконалення умінь школярів послуговуватися іноземними мовами, йдеться про підвищення якості навчання іноземних мов, що передбачає проведення низки реформ на державному та регіональному рівнях, а також упровадження інновацій у навчальний процес. Як результат, кожен учень після закінчення середньої школи повинен володіти іноземною мовою на просунутому (advanced) рівні.

**Висновок.** Отже, можна стверджувати, що державна мовна політика Сполучених Штатів Америки поступово стає більш плюралістичною, тобто орієнтовану на широке функціонування в американському суспільстві кількох мов. Це, перш за все проявляється у запровадженні навчання іноземних мов, яке якщо й допоки не набуло масовості, то згодом стане більш значущим у формуванні особистості підростаючого покоління американців.

Як засвідчили результати нашого дослідження, на розвиток і функціонування

американської мовної освіти, яка є досить комплексним суспільним явищем, впливає ряд соціальних, культурних, лінгвістичних, когнітивних і психолінгвістичних факторів, серед яких варто виділити: статус англійської мови як мови міжнародного спілкування, етнічна неоднорідність суспільства, недостатній рівень мотивації вивчати іноземні мови. Недостатній рівень мовної підготовки американців є наслідком історичних, географічних і соціополітичних чинників.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виявленні міграційних процесів у США, економічної ситуації в цій країні, які вплинули на формування державної мовної політики.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Білінський Я. Мова, нація і держава: проблеми теорії і практики : монографія./ Я.Ф.Білінський. – К. : Науковий світ, 2008. – 316 с.
2. Глобальные тенденции развития человечества до 2015 года. Материалы национального разведывательного центра США. - Екатеринбург : У-Фактория, 2002. - 120 с.
3. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу : монографія / І. О. Голубовська. - К. : Логос, 2004. - 284 с.
4. Зіноватна О. М. Мовна освіта у США в контексті мовної ситуації та мовної політики / О. М. Зіноватна // Вісник Житомир. держ. ун-ту. – Вип. 53 : Пед. науки. - 2010. - С. 158-163.
5. U. S. Census Bureau, We Asked ... You Told Us Language Spoken at Home, <http://www.census.gov/>.
6. Berger Joseph. School Programs Assailed As Bilingual Bureaucracy // New York Times. – 1999. – 4 January.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Білецька Ірина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Коло наукових інтересів:* порівняльна педагогіка, зарубіжний досвід іншомовної освіти, розвиток іншомовної освіти в США.

УДК 378.091.2:80

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЗАСОБАМИ ІКТ

*Мирослава ВЕЧІРКО (Кіровоград)*

Дослідження проблеми самовизначення молоді у педагогіці є актуальним з точки зору потреб сучасного суспільства. Важливим у контексті цієї проблеми є аспект професійного

самовизначення, оскільки в умовах інтенсивних економічних і політичних змін у житті зростає інтерес до спеціаліста, здатного успішно і



ефективно адаптуватися у майбутній професійній діяльності.

Сьогодні є різні підходи до розуміння сутності категорії професійного самовизначення. Значущість діяльності суб'єкта у самовизначенні, його активності, особистісної позиції в умовах вибору розкривається у роботах К.А.Абульханової-Славської, Л.І.Божович, М.Р.Гінзбург, С.Л.Рубінштейна й інших вчених, що досліджують психологічний аспект професійного самовизначення. Фактори, що впливають на успішність процесу самовизначення в сучасних умовах, описані Є. О. Клімовим, І. С. Коном, М. С. Пряжниковим, С. М. Чистяковою та ін. Увага сучасних науковців зосереджується і на аналізі структури професійного самовизначення (Є. М. Борисова, О. В. Падалко, Є.О. Клімов, С. М. Чистякова).

У педагогічному словнику професійне самовизначення тлумачиться як «процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. П.с. полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста» [3, с. 275].

Отже, категорія «професійне самовизначення» включає три складові, взаємопов'язані частини – самовизначення, вибору професії та рівня усвідомленості участі особистості у процесі професійного самовизначення.

На значущість особистої позиції у визначенні власної стратегії життя, діяльності суб'єкта у виборі життєвого шляху, який визначається його власною активністю, наголошує К. О. Абульханова-Славська, на її думку саме особиста позиція складає головний зміст самовизначення людини [1].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблем професійного самовизначення дозволяє зробити висновок, що вчені розглядають цю категорію як складний динамічний процес пізнання самого себе і пошуку можливостей самоздійснення, а також самостійний особистісний процес розвитку вільної, самоцінної людини, яка визначається активністю самої особистості, її здатністю до цілеспрямованих змін, побудови своєї діяльності, її перетворення і розвитку. Науковці доводять, що особистість, яка усвідомлює необхідність самовизначення знаходиться на високому рівні розвитку, так як вона хоче і може зайняти та виразити власну позицію в структурі суспільно-соціальних взаємовідносин. З огляду на це, особливе значення надається поняттям «особистісне» та «професійне» самовизначення, кожне з яких відображає різне явище.

Співвіднесеність цих категорій стала предметом дослідження М. С. Пряжнікова, який стверджував, що «професійне і особистісне самовизначення мають дуже багато спільного, а у вищих своїх проявах вони майже зливаються» [10, с. 328]

Компонент «само» – самовизначення, самопізнання, самоактуалізація, самовираження, самооцінка, самореалізація людини (як особлива система, якій притаманні, разом із властивостями саморозвитку будь-якої системи, свої специфічні, належні лише їй як системі людській й пов'язані з її реальною самістю властивості) вимагає спеціального аналізу й розуміння цього феномену в його диференційованому й інтегральному осмисленні (не лише на індивідуумному рівні у процесі онтогенезу, але й як явище філогенезу й культурно-історичного розвитку, з урахуванням зміни історичного середовища).

Потреба саморозуміння, самопізнання, самоактуалізації, самоздійснення й інших феноменів само – зростає разом з розширенням знань людини про світ й про себе, разом із зростанням суб'єктивних можливостей й ускладненням завдань, що постають перед людиною, знання про світ, професію.

Самість може бути визначена як унікальна властивість-здатність самоздійснення, самозміни людини у відновленні й розширенні-зростанні своїх людських можливостей-здібностей-потреб у створюваному й перетворюваному нею світі. Розкриттям сутності даної проблеми займалися такі дослідники: А. Адлер, Б. Г. Ананьєв, Д. О. Леонт'єв, О. Ф. Лосєв, А. Маслоу, К. Роджерс, В. І. Слободчиков та ін.

Предметом нашого дослідження стало професійне самовизначення майбутнього педагога, а саме вчителя-філолога. Навчання у ВНЗ – це важливий етап у процесі професійного самовизначення майбутнього вчителя, адже саме у студентському віці у реальній навчально-пізнавальній діяльності відбуваються глибокі зміни у самосвідомості, самопізнанні і самовизначенні особистості. Отже, професійне самовизначення майбутнього вчителя у вищій школі – це цілісний процес входження особистості у сферу педагогічної діяльності на основі власного вибору.

Розглядаючи професійне самовизначення на етапі здобуття вищої освіти, ми поділяємо думку С. М. Чистякової, яка вважає, що це «період входження у професійну діяльність, поглиблену підготовку до неї, формування досвіду життєдіяльності у трудовому колективі» [5, с. 5]. Отже, професійне самовизначення ми розуміємо як довготривалий, динамічний, цілісний процес входження у професію, результат вибору і проектування майбутньої педагогічної діяльності вчителя-філолога, який відбувається в

освітньому середовищі вищого навчального закладу, шляхом усвідомленого і активного ставлення студента до власної життєвої перспективи, до оволодіння майбутньою професією вчителя філологічних спеціальностей, що передбачає високий рівень мовленнєвих та ораторських здібностей, розвинену емпатію, любов і повагу до дітей, психологічну проникливість та здатність до комунікації.

Сучасні педагогічні дослідження приділяють багато уваги аналізу готовності до професійної діяльності. Ми, поділяючи думку тих науковців, які готовність до професійного самовизначення розглядають як складний цілісний стан особистості, визначаємо «готовність до професійного самовизначення» як важливу складову професійного становлення та складний цілісний стан соціалізації особистості, що характеризується сукупністю її професійно важливих якостей, і забезпечує їй свідомий перехід із системи вузівської підготовки в систему професійної діяльності і успішну самореалізацію в ній на основі ціннісного ставлення до педагогічної праці, володіння способами самопізнання, самоаналізу і самооцінки, прагнення до самоосвіти та самовиховання, здійснення самоконтролю і самокорекції, наявності професійних здібностей, педагогічних та філологічних, таких як повага, щирість, любов до дітей, розвинена уява, поетичне сприйняття довкілля, спостережливість та здатність до комунікації (у тому числі міжмовної).

На нашу думку, сьогодні важливим елементом сучасної філологічної освіти стало впровадження в дидактичний процес інноваційних педагогічних та інформаційних комп'ютерних технологій, адекватних новій освітній парадигмі. Інноваційна діяльність виступає рушійною силою саморозвитку та самореалізації особистості, спрямована на зміну старих (традиційних) інтересів, поглядів, світогляду, цінностей. Метою такої діяльності виступає прагнення особистості до розширення меж своїх можливостей, відмова від нормативної професійної діяльності, готовність до запровадження нестандартних та альтернативних рішень.

Сучасні науковці вивчали різні аспекти використання інформаційних комп'ютерних технологій, зокрема Є. С. Полат досліджувала дидактичні проблеми і перспективи використання інформаційних технологій у навчанні [9]; систему підготовки вчителя до використання інформаційних технологій у навчальному процесі було запропоновано і обґрунтовано М. І. Жалдак [4, с. 371-383]; теорію комп'ютеризації освіти актуалізував Б. С. Гершунський [2]; увага дослідників

приділялася створенню та впровадженню нової системи інформаційного забезпечення освіти, розробці автоматизованих навчальних систем, зокрема, використання мультимедіа, Інтернет-технологій [11; 8], останнім часом активно розглядаються проблеми електронних підручників [7]. Питаннями впровадження комп'ютерних технологій у філологічну освіту займалися Л. І. Морська [6], Н. В. Сороко [12].

Отже, інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють інформаційні комп'ютерні технології, головне завдання яких є створення нового, що сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, адже в умовах інформаційного суспільства важливою проблемою залишається не здобуття кваліфікації в обраній вузькоспеціальній сфері, а набуття та розвиток певних умінь та навичок самоосвітньої діяльності. В структурі такої діяльності важливе місце посідають інформаційні комп'ютерні технології, що мають надати можливість вчителю філології адаптуватися в умовах динамічного розвитку у майбутній професії. Комп'ютер є знаряддям людської діяльності, його застосування якісно змінює можливості пізнання, збільшує накопичення й застосування знань, його використання як засобу пізнання людини означає появу нових форм мислення, мнемічної, творчої діяльності, що можна розглядати як фактор історичного поступу психічних процесів людини. Застосування електронної техніки сприяє формуванню таких якостей, як потяг до експериментування, гнучкість, увага. При цьому створюються можливості нового нетрадиційного сприймання фактів, встановлення зв'язків між новою і старою інформацією.

Сьогодні вища школа поступово, але неухильно переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування у студентів навичок самостійної творчої роботи, яка, у свою чергу, сприяє формуванню у студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутньому спеціалістові, вона виховує у них стійкі навички постійного поповнення своїх знань, самоосвіти, сприяє розвитку працелюбності, організаційності й ініціативи тощо. Однак, проста репродуктивна самостійність – це відтворення, яке характеризується виконанням студентами завдань, що вимагають відтворення набутих знань. Під творчою самостійністю розуміють таку діяльність, у результаті якої самостійно відкривають щось нове, нетривіальне. Однією із нагальних проблем для сучасного студента-філолога в умовах використання інформаційно-комунікаційних комп'ютерних технологій є вміння орієнтуватися в інформаційному

середовищі, яке швидко розширюється. З огляду на це, важливим залишається питання ефективного пошуку інформації, який суттєво активізує пізнавальну діяльність і розвиває здатність працювати в інформаційному просторі. Доступність великої кількості електронних матеріалів: статей, книг, довідкової літератури безумовно розширюють творчий потенціал студентів за умов, якщо вони вміють творчо працювати із здобутою інформацією. Окрім знання методів пошуку студенти мають опанувати методи аналізу, синтезу та узагальнення інформації. Отже, формування у студентів-філологів умінь організації пізнавальної діяльності (а саме здатність і вміння пошуку в умовах інформаційних комп'ютерних технологій є важливою складовою такої діяльності) треба розглядати як складову одного з компонентів змісту освіти – способів діяльності. Уміти навчати – означає вміння організувати засвоєння знань, свою розумову діяльність, що забезпечує сприйняття, усвідомлення, готовність до пошуку необхідного рішення не тільки на уроках філології, але і впродовж всього життя. Це справжнє мистецтво та важлива характеристика розвиненої особистості.

Специфіка філологічної підготовки великого значення надає книзі, яка тривалий час була єдиним і основним джерелом інформації для вчителя-словесника. Однак у сучасному інформаційному суспільстві з'явилися нові форми представлення інформації, які принципово відрізняються від традиційних друкованих і ґрунтуються на різноманітних інформаційних комп'ютерних технологіях. Новий підхід до структурування та представлення наукової інформації у електронному вигляді ґрунтується на тому, що у мережі Інтернет інформація подається не лінійно, а за допомогою гіпертексту. Тобто, загальний текст поділяється на мікротеми і кожна з них розташовується на новій сторінці.

Професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін містить поглиблення і розширення базових знань під час роботи у бібліотеках з художнім твором, підручником або посібником. На сьогоднішній день майбутні фахівці віддають перевагу отриманню інформації у різних формах за допомогою засобів інформаційних технологій, що надає можливості опрацювати великий обсяг інформації з економією відведеного часу та забезпечує доступність і мобільність в освітньому процесі. Необхідно зазначити, що для студентів-філологів сьогодні мережа Інтернет є заміником традиційної паперової книги. Студенти-філологи можуть знайти в мережі велику кількість книг і завантажити на персональний комп'ютер, читаючи з монітору,

вивчати й засвоювати матеріал. Їм стає простіше знайти той чи інший уривок, зберегти необхідний матеріал, обробити інформацію. Важливою умовою для студентів є не запам'ятовування й відтворення інформації, а розвиток умінь систематизувати, аналізувати, зіставляти, оцінювати отриману інформацію з різних електронних ресурсів між собою та з паперовими носіями. Головним стає виховання критичного ставлення до отриманої інформації, до інформаційних веб-ресурсів мережі Інтернет. Що, у свою чергу, формує здатність у майбутнього філолога до критичного мислення і об'єктивного оцінювання різноманітних педагогічних ситуацій у майбутній професійній діяльності.

Доведено, що інформаційні технології суттєво впливають на інтелектуальну активність студентів, яка є головним механізмом творчої діяльності. Саме цілеспрямоване мислення реалізує ті чи інші стратегічні операції, допомагаючи обрати більш релевантні стратегії, формувати, удосконалювати та розвивати їх. В контексті такої діяльності для студентів-філологів важливим є використання інформаційних комп'ютерних технологій, що відкривають нові можливості для вивчення мов, як іноземних, так і рідної, серед яких більша наочність через використання звука та анімації, різноманітні прийоми візуалізації вимови, інтенсифікація та індивідуалізація навчального процесу, доступ до літературних джерел та словників різних типів, реальна комунікація з носіями мови, яка вивчається, запис та прослуховування власного мовлення. Відомо, що найефективніший вплив на людину здійснює та інформація, яка одночасно впливає на кілька органів чуття, і запам'ятовується вона тим краще і міцніше, чим більше каналів сприймання було активізовано. Поряд із значною інтенсифікацією навчально-пізнавальної діяльності комп'ютерна підтримка уроку мови та літератури надає можливість підвищити активність спілкування учнів і вчителя та учнів між собою, таким чином значно зростає роль учителя в управлінні навчально-пізнавальною діяльністю учнів, оскільки йому доводиться значно частіше обговорювати з учнями проблемні ситуації, що виникають у ході навчання, відповідати на різні запитання учнів під час виконання різноманітних вправ, кількість яких за умов комп'ютерної підтримки їх виконання може бути значно більшою, ніж при використанні традиційних систем навчання.

Отже, для ефективного формування готовності до професійного самовизначення майбутніх учителів філологічних спеціальностей, на нашу думку, їх необхідно залучати до використання інформаційних комп'ютерних технологій під час професійної

підготовки, оскільки це забезпечує інноваційну спрямованість навчального процесу майбутніх учителів філологічних спеціальностей, сприяє розвитку здібностей до самонавчання і самовдосконалення у професійній сфері, а також розвиває уміння самостійно здобувати необхідні знання, суттєво впливає на пізнавальну активність майбутніх філологів, де важливим залишається пізнання шляхом самостійного пошуку, усвідомлення інформації та здатність використовувати набуті знання у професійній діяльності, що суттєво покращує процес адаптації в умовах динамічного розвитку сучасної педагогічної професії і суттєво впливає на процес професійного самовизначення майбутнього фахівця.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогика, 1987. – 264 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу / М. І. Жалдак // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / АПН України. – Харків : "ОВС", 2002. – Ч. 1. – 640 с.
5. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению : методическое пособие / Под ред. С. Н. Чистяковой, А. Я. Журкиной. – М. : Институт общего среднего образования РАО, 1997. – 80 с.

6. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій : [монографія] / Л. І. Морська. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – 243 с.

7. Осадчий В. В. Створення електронного підручника: принципи, вимоги та рекомендації : навч.-метод. посібник / В. В. Осадчий, С. В. Шаров. – Мелітополь : РВЦ МДПУ, 2011. – 120 с.

8. Полат Е. С. Интернет в гуманитарном образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 272 с.

9. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Academia, 2001. – 271 с.

10. Пряхников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высших учебных заведений / Н. С. Пряхников, Е. Ю. Пряхникова. – М. : Академия, 2001. – 480 с.

11. Вымятнин В. М. Мультимедиа-курсы: методология и технология разработки / В. М. Вымятнин, В. П. Демкин, Г. В. Можаяева, Т. В. Руденко. – Томск, 2003. – Режим доступа : <http://www.ict.edu.ru/ft/003622/index.html>.

12. Сороко Н. В. Дидактичні функції інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності вчителя-словесника / Н. В. Сороко. – Режим доступу : <http://www.nbuiv.gov.ua/e-journals/ITZN/em5/cont.html>.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Вечірко Мирослава Сергіївна** – головний спеціаліст відділу ПРГ та РФО УДМС України в Кіровоградській області.

*Коло наукових інтересів:* проблема професійного самовизначення.

УДК, 378.1

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» У СПАДЩИНІ І.Г.ТКАЧЕНКА

*Валентина ВОЙТКО (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** Законодавчі документи, які формують сучасну державну політику освіти, а саме: Закон України «Про освіту», Державна Національна програма «Освіта України: XXI століття», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція національного громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності підкреслюють пріоритетність виховання у процесі становлення особистості, здатної до самовизначення та самореалізації у сучасному суспільстві.

В даному контексті особистісно орієнтована освіта є чи не найпоширенішою педагогічною технологією школи сьогодні в Україні, де учень - головна дійова особа усього освітнього

процесу, а педагог - не стільки "джерело інформації" і "контролер", скільки діагност і помічник в особистісному розвитку особистості учня.

Особистісно орієнтований підхід у навчально-виховному процесі – це концентрація уваги педагога на цілісній особі учня, турбота про розвиток не лише його інтелекту, почуття відповідальності, але і духовної особи з емоційними, естетичними, творчими завдатками і можливостями розвитку [1;2;10].

Метою особистісно орієнтованого процесу є створення умов для повноцінного розвитку певних соціально значущих особливостей учня : здатність людини до вибору; уміння рефлексувати, оцінювати своє життя;



пошук сенсу життя, творчість; формування образу "Я"; відповідальність (відповідно до формулювання "Я відповідаю за усе"); автономність особи (у міру розвитку вона все більше звільняється від інших чинників) [1; 2].

Категорія дітей «групи ризику» дуже специфічна та багатогранна, однак є загальна характерна особливість – збідненість та низький рівень емоційного інтелекту низька, а чи й відсутня позитивна мотивація життєдіяльності, неадекватний рівень самооцінки, проблеми в соціалізації, адаптації та взаємовідносинах з ровесниками. Як наслідок – відсутність перспективи дорослого життя та бачення себе в ньому [4;5;6].

І навчати, і виховувати таких дітей важко, а при низькій педагогічній майстерності вчителя – і зовсім неможливо.

Аналіз досліджень трудового виховання І.Г.Ткаченко в контексті особистісно орієнтованого виховання уможливує здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей «групи ризику» через працю.

Однак трудове виховання має бути особистісно орієнтованим та особистісно значимим, оскільки саме трудове виховання вивільняє особистість від ризику розвитку та деградації формування.

Отже, саме особистісна орієнтованість трудового виховання передбачає створення таких умов, за яких освітньо-виховний процес дітей «групи ризику» набуває для такого учня особистісно значущого змісту [1-10].

**Мета статті** полягає у спробі простежити особливості особистісно орієнтованого підходу у педагогічній спадщині І.Г.Ткаченка, проаналізувати проблемні аспекти й обґрунтувати доцільність впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес і, зокрема, у трудове виховання учнів «групи ризику».

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблеми трудовго навчання учнів, особливості, методи та його суть досліджували за різними напрямками Х.Г.Зальцман, Я.А.Коменський, Дж.Локк, Г.Літц, Й.Г.Песталоцці, Ж.Ж.Руссо, В.О.Сухомлинським, Р.Штайнер та ін.

Роль праці у всебічному розвитку особистості учня досліджували Г.Г.Ващенко, В.О.Сухомлинський, Д.О.Тхоржевський та ін.

Ідеї особистісно орієнтованого процесу простежуються в наукових працях І.Л. Бім, Н.Д. Гальської, Г.О. Китайгородської, І.О. Зимньої, О.О. Леонтєва, Є.С. Полат, С.Л. Рубінштейна, К.Роджерса, А. К. Маркової, В.В.Серікова, С. І. Архангельського, І.С. Якиманської, Є.В. Бондаревської та ін.

Проблему особистісно орієнтованого виховання досліджували психологи і педагоги,

зокрема Г.О.Балл, І.Д.Бех, О.В.Бондаревська, С.В.Кульневич, О.М.Пехота, С.І.Подмазін, В.В.Рибалка, В.В.Серіков, А.В.Хуторський, І.С.Якиманська та ін..

Результати досліджень особливостей дітей «групи ризику» представлені в роботах Т. Г. Браже, С. Г. Вершловського, Ж.Л.Вітліна, І.П.Глинської, О.В.Даринського, Ю.М.Кулюткіної, Ф.М.Літке, С. С. Лебедевої, Л.М.Лесохіної, Н.М.Лобанової, О.Є.Марона, Є.І.Огарева, В. Г. Онушкіна, В. І.Підобиду, Є.О.Соколовської, Г.С. Сухобської, Є.П.Тонконової, Т. В. Шадріної та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до листа Міністерства освіти і науки України від 02.08.2001 року № 1/9-272 «Про особливості діяльності практичних психологів (соціальних педагогів) загальноосвітніх навчальних закладів», одним із основних завдань роботи є виявлення дітей «групи ризику», розробка програм педагогічної і психологічної корекції неадекватної поведінки підлітків, соціально-педагогічний патронат цієї категорії дітей.

Дефініція «ризик» означає можливість, велику ймовірність чого-небудь, як правило, негативного, небажаного, що може відбутися або не відбутися [6].

«Групи ризику» – це категорії дітей, чий соціальний стан за тими або іншими ознаками не має стабільності, які практично не можуть поодиноці перебороти труднощі, що виникли в їхньому житті. Все це в результаті може призвести до втрати ними соціальної значущості, духовності, морального образу, біологічної загибелі [4].

Поняття «дітей групи ризику» передбачає такі категорії дітей:

- 1) діти з проблемами у розвитку, які не мають різко вираженою клініко-патологічної характеристики;
- 2) діти, які залишилися без піклування батьків в силу різних обставин;
- 3) діти з неблагополучних, асоціальних сімей;
- 4) діти з сімей, які потребують соціально-економічної та соціально-психологічної допомоги та підтримки;
- 5) діти з проявами соціальної та психолого-педагогічної дезадаптації [4;5;6].

Тому коли говорять про дітей «групи ризику», мається на увазі, що вони знаходяться під впливом деяких небажаних чинників, які можуть спрацювати або не спрацювати. При цьому мова фактично йде про два аспекти: 1– ризик для суспільства, який створюють діти даної категорії; 2– той ризик, якому самі діти постійно піддаються в суспільстві: ризик втрати життя, здоров'я, нормальних умов для повноцінного розвитку.

У дітей виникають значні відхилення, як у поведінці, так і в особистісному розвитку. Їм властива одна характерна риса – порушення соціалізації в широкому сенсі слова.

Такі діти виростають в страху перед життям, вони відрізняються від інших, перш за все агресивністю, невпевненістю в собі. Нерідко у дітей, які виростили в таких умовах, на все життя зберігається низька самооцінка, вони не вірять у себе, у свої можливості.

Сенс життя і ціннісні орієнтації у дітей групи ризику відрізняються за багатьма проявам від сенсу життя і ціннісних орієнтацій у дітей, які виховуються в нормальних умовах. Реалізація цінностей у дітей «групи ризику» здійснюється шляхом самоствердження у тому, що їм здається особливо важливим, прояви незалежності і сміливості межують з порушенням закону, а також шляхом прийняття особливої життєвої позиції в суспільстві [ 4;5;6 ].

Внаслідок цього категорія дітей “групи ризику” потребує особливої уваги фахівців, комплексного підходу з метою нівелювання несприятливих чинників і створення умови для оптимального розвитку дітей.

Метою ж виховної системи з соціально-педагогічної підтримки дітей «групи ризику» мають бути:

- формування базової культури особистості та забезпечення кожній дитині рівні умови для духовного, інтелектуального і фізичного розвитку, задоволення його творчих і освітніх потреб;

- формування соціально активної особистості, здатної до прийняття самостійних рішень, до зміни соціальних і економічних ролей в умовах постійно мінливого суспільства.

У роботі з такими дітьми важливо реалізовувати наступні напрямки: переклад соціальної ситуації в педагогічну (організація моральної, виховує середовища в мікросоціумі; об'єднання зусиль усіх суб'єктів соціального виховання з метою створення умов для особистісного розвитку дитини, при яких він зможе усвідомити взаємозв'язок і взаємозалежність своїх потреб, прагнень, конкретної роботи над собою і очікуваних досягнень, а також поставлених перед собою цілей); виховання морально-правової переконаності; формування адекватної

самооцінки, здатності критично ставитися до самого себе; розвиток емоційної сфери особистості: формування волі, вміння керувати собою, адекватно реагувати на педагогічний вплив; включення в соціально значимі види діяльності, створення ситуації успіху в обраному дитиною виді діяльності; організація педагогічного впливу на думки оточуючих (сім'я, однолітки, педагоги, інші дорослі); попередження невротичних розладів і патологічних потягів (акцентуації характеру, неврози, суїцид, клептоманія та ін.); забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату; сприяння заповнення прогалін у знаннях.

Б. Хижняк свого часу говорив: «На зламі епох відбуваються значні трансформації в освітньому просторі України: з'являються школи нового типу, а точніше відроджуються школи, як прийнято говорити, нової генерації-гімназії, ліцеї, колегіуми, навчально-виховні комплекси, приватні школи тощо, діяльність яких значною мірою визначається творчою особистістю керівника» [7,С.3]. Такою творчою особистістю виступає в своїй науково-педагогічній практиці І.Г.Ткаченко.

Значний внесок у розробку теорії та практики трудового виховання школярів на основі психолого-педагогічних характеристик, що є основою особистісно орієнтованого виховання, зробив І.Г. Ткаченко, який визначив розгорнуту систему педагогічно обґрунтованих вимог до праці вихованців різного віку і з різними здібностями (робота з дітьми категорії “групи ризику”: зона найближчого розвитку та актуальна зона розвитку ).

Він виходив з того, що найважливіша функція школи полягає у формуванні у її вихованців стійкий інтерес не лише до навчання, процесу пізнання, а і до праці як до основи існування людського суспільства ( що є характеристикою емоційного інтелекту ) [ 8;9 ].

І.Г.Ткаченко констатував, що система трудового виховання має великі виховні можливості за умови комплексного підходу до певних сторін виховного процесу.

Простежимо співвідношення комплексного підходу до трудового виховання І.Г.Ткаченка та особистісно орієнтованого процесу виховання (Табл.1).

Таблиця 1

**Співвідношення комплексного підходу до трудового виховання І.Г.Ткаченка та особистісно орієнтованого процесу виховання дітей категорії “групи ризику”**

№ п/п	Функції виховного процесу	
	Комплексний підхід ( за І.Г.Ткаченком)	Особистісно орієнтований підхід
1	Науково-освітня (глибокі і міцні знання, без яких не може бути	<b>Розвиваюча, спрямована на зміну мотивації дітей «групи ризику» до навчальної діяльності,</b>

	кваліфікований фахівець).	<b>розвиток творчої особистості, здатної до самовираження, самореалізації.</b> <b>Розважальна, що створює сприятливу атмосферу на уроці, що перетворює його з нудного заняття в захоплюючу подорож.</b>
2	Науково-технічна (застосування на практиці знань, умінь і навичок в одному з видів технічної творчості).	Інтегруюча, що забезпечує взаємодію всіх підрозділів як єдиного виховного простору, розширення і поглиблення внутрішкільних та позашкільних зв'язків;
3	Соціальна (трудова і моральні стосунки в колективі)	Компенсуюча, комунікативна, яка передбачає створення в школі умов для самовираження, демонстрації творчих здібностей, встановлення емоційних контактів.
4	Соціально-психологічна (відношення особи до праці)	Захисна, що сприяє створенню обстановки співчуття, співпереживання, взаєморозуміння. Коригуюча, спрямована на корекцію поведінки та спілкування дитини з метою попередження негативного впливу на формування особистості.
5	Техніко-економічна (застосування наукової організації праці і господарського у виробничій діяльності учнівської бригади для досягнення високої економічної ефективності продуктивної праці, навчання учнів роботі на сільгоспмашинах)	Управлінська, орієнтована на оптимізацію функціонування і розвитку школи, створення умов для позитивних змін у навчально-виховному процесі, професійного росту педагогів, взаємодія всіх учасників виховної системи;

Аналіз виявлених матеріалів показує, що особистісно орієнтоване трудове виховання дітей «групи ризику» у багатогранній спадщині І.Г.Ткаченка не були предметом спеціального дослідження і не розглядалися як окрема частина його науково-педагогічного доробку, однак складові структури говорять саме про особистісно орієнтований процес, до того ж дітей різних вікових та особистісних характеристик (особистісно орієнтоване виховання). Виховна система керованої ним школи взаємодіяла з навколишнім середовищем, забезпечувала контакти з ним, розширювала можливості розвитку, самореалізації як вихованців, так і вихователів [8; 9].

У сучасних умовах школа, як ніколи раніше, має виступати соціально-психологічною нішею, що забезпечує розвиток і самореалізацію дитини сьогодні і готує її до майбутнього життя.

Сутність особистісно зорієнтованого виховання дітей категорії «групи ризику» полягає в тому, щоб розбудити інтерес дитини до власної особистості, до саморозвитку за допомогою самоціннісної діяльності. Кожна школа так чи інакше впливає на процес виховання своїх учнів, але далеко не кожна школа є виховною системою.

Під виховною системою слід розуміти організаційно-функціональну структуру, що виникає протягом успішної діяльності єдиного

виховуючого колективу під час реалізації загальних цілей виховання на базі навколишнього середовища. Ця система характеризується такими інтегративними якостями, як гуманістичне ставлення і внутрішня культура.

Якщо в школі існує виховна система, то вона водночас сприяє розвитку як особистості, так і стану школи в цілому [8].

І.Г.Ткаченко уважно ставився до психолого-педагогічної характеристики учня, вбачаючи у ній уже в ті часи особистісно орієнтоване виховання, яке сьогодні чи не одне з головних у навчальному процесі [3]. Таке навчання орієнтувало учня і вчителя на свободу творчості і самопізнання як основу організації всіх занять. На перший план виходили інтереси особистості, а не інтереси професії, що і є основною характеристикою особистісно орієнтованого виховання.

Його методична система розкриває сутність взаємовідносин вчителя і учня категорії «групи ризику» в особистісно орієнтованому процесі:

-знання не пояснюються учителем, а здобуваються самостійно учнем на уроці. Вчитель тільки повинен створити для цього потрібні умови;

-учень- не майбутня людина, а нинішня. Треба поважати його гідність і вміння побачити перспективу;

-вчитель- не вище учня. Він просто завжди поруч;

-школа повинна навчити дитину працювати над собою. Доступ до знань- доступ до способів їх здобування;

-уроку “взагалі” не буває. Кожний урок передбачає роботу конкретного учня для досягнення певного рівня знань;

-учень - не статична фігура. Його навчання повинно відбуватись на посильному рівні, але за ростучим варіантом [9].

І.Ткаченко розумів, що далеко не кожний учень може зібратись у складному матеріалі самотужки. Але для нього кожен учень-особистість, яку він глибоко поважав, саме тому центральною фігурою навчально-виховного процесу був учень-його знання, його характер, його звички, його майстерність, його майбутнє, що і передбачає особистісно орієнтоване виховання [8;9].

**Висновки.** В контексті модернізаційних змін у національній системі освіти і виховання освітня діяльність і педагогічна спадщина І. Г. Ткаченка набувають особливого значення, адже він, як педагог – новатор, став творцем педагогічної системи сьогодення, яка перебуває в органічній взаємодії з педагогічною системою В. О. Сухомлинського.

У цій системі зовнішній педагогічний вплив на дитину організовувався таким чином, щоб пробуджувати внутрішні сили, стимулювати прагнення до саморозвитку, створюючи для цього умови та можливості. Дитина протягом усього процесу становлення як особистості, зокрема навчання в середній школі, виступає як творець. Спочатку – це творець власних уявлень про навколишній світ, чого він досягає самостійним пізнанням оточуючої дійсності в процесі спостережень, власного осмислення сприйнятого й вироблення своєї оцінки баченого та почутого. В процесі навчання дитина - творець, здобувач знань, володар і розпорядник знаннями. Вона виробляє власний світогляд, бачення своєї ролі в суспільстві, бере посильну

участь у суспільному виробництві, формує плани на майбутнє.

Ткаченко І.Г. наголошував, що праця лише тоді стає виховною силою, коли збагачує інтелектуальне життя, сповнює багатограним змістом розумові інтереси, перетворюється на органічну потребу [ 9].

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно- ориентированного образования [текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352с.
3. Іванко А.Б. В.О.Сухомлинський, І.Г.Ткаченко: діалог самодостатніх педагогічних систем (2-е видання). – Кіровоград, 2003–С.3.
4. Кібір А.А. Модель і технології роботи з дітьми групи ризику в умовах школи. – Хабаровськ: ХК ПП К, 2005.
5. Невський І.Л., Колесова Л.С. «Підлітки» групи ризику «у школі» (ч. 1 - 4). – М., 1996-97.
6. Навчання та виховання дітей «групи ризику»: Хрестоматія / Упоряд. В.М. Астапов, Ю.В. Мікадзе. – М., 1996.
7. Олексій Романенко, Борис Хижняк. І.Г.Ткаченко – учитель, директор, науковець //Імідж сучасного педагога. – 2004,№2;№3.
8. Ткаченко І.Г. Богдановская средняя школа имени В.И. Ленина /Иван Гурьевич Ткаченко. – М.: Просвещение, 1975. – 276 с.
9. Ткаченко Г. // Трудове навчання : зб. статей. – К.: Рад. шк., 1978. – С. 43–50.
10. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Наука, 1996. – 95 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Войтко Валентина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

*Коло наукових інтересів:* корекційна педагогіка, корекційна психологія, особистісно орієнтоване виховання та навчання нестандартних дітей та дітей, які мають особливі освітні потреби.

УДК 378.014

## ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНА КАТЕГОРІЯ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ

*Людмила ГОЛУБНИЧА (Харків)*

**Постановка проблеми.** Дидактика – це галузь педагогічної науки, яка займається всебічним вивченням особливостей цілеспрямованого та систематичного процесу освіти та навчання нового покоління. Як і будь-яка наука, дидактика вирішує чітко окреслене

коло питань, отже, оперує при цьому певними поняттями, на яких будується та які утворюють цілісну систему теорії освіти й навчання. Деякі найголовніші та найбільш значні з цих понять називають дидактичними категоріями. Науковці справедливо наголошують, що питання про суть,



утворення та пізнавальну цінність категорій посідає важливе місце в науці і певною мірою свідчить про теоретичний рівень її розвитку [9, с. 95; 10, с. 81].

Принципи навчання відносяться до базових понять дидактики. Вони являють собою певну систему основних дидактичних вимог, установок до навчання. Успішна реалізація зазначеної категорії значною мірою впливає на його результативність. Як відомо, навчання не може бути спонтанним, некерованим процесом. За сутнісними обставинами воно є складною системою взаємопов'язаних та взаємозалежних чинників і компонентів, функціонування кожного з яких, як і всієї системи, підпорядковане загальним та спеціальним закономірностям і принципам [3, с. 314].

**Аналіз останніх досліджень** свідчить, що в останні десятиріччя питаннями сучасної дидактики займалася значна кількість вітчизняних науковців. Зокрема, проблеми дидактики вищої школи розглядали А.Алексюк, А.Бондар, Я.Бурлака, Ф.Науменко, Б.Коротяєв; принципи навчання вивчали В.Євдокімов, А.Зільберштейн, Л.Логінова, В.Лозова та ін. В історичному плані принципи навчання досліджувалися в працях Н.Євтуха, С.Золотухіної, В.Вихрущ тощо. Однак не існує детальної рефлексії історіографії принципів навчання як дидактичної категорії в порівнянні у вищій та середній школах. Далеко не всі вчені однаково розуміють дидактичні категорії та відносять до них одні й ті ж самі поняття.

**Мета статті.** На основі аналізу творчого доробку науковців схарактеризувати історіографію дидактичної категорії: принципи навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Сам термін «категорія» філософський словник визначає як «гранично загальне поняття, яке відображає фундаментальні, найбільш суттєві зв'язки та відношення об'єктивної дійсності». Кожна конкретна наука виробляє та використовує свій власний набір категорій [8, с. 481].

Аналіз навчальних посібників і підручників з педагогіки та дидактики, виданих в Україні починаючи з 50-их років минулого століття, а також радянських та російських навчальних посібників з вказаних дисциплін свідчить, що у погляді на дидактичні категорії серед учених немає однаковості. По-перше, різні науковці відносять до них якісно різні поняття. Простежується щонайменш три різні підходи: більш «загальний», «суто дидактичний» та змішаний. По-друге, дослідники виділяють різну кількість дидактичних категорій.

Так, у ряді підручників останніх років сучасні вітчизняні та російські вчені, зокрема, Н.Волкова, А.Коржуєв, А.Кузьмінський,

В.Омелянєнко, В.Попков, В.Рижов, В.Сітаров, М.Фіцула, В.Чайка, В.Ягупов та ін. значно частіше, порівняно з науковцями більш старшого покоління (наприклад, А.Алексюк, М.Скаткін, М.Ярмаченко), до базових дидактичних категорій відносять зазвичай такі більш загальні поняття, які об'єднані ознакою освіти, як освіта, навчання, знання та подібні до них. Російські дослідники В.Краєвський, А.Коржуєв, В.Попков, В.Рижов, В.Сітаров та ін. нараховують від чотирьох до дев'яти дидактичних категорій, які представлено в таблиці. Вітчизняні дослідники: А.Алексюк, І.Богданова, Н.Волкова, А.Кузьмінський, І.Малафійк, В.Омелянєнко, В.Чайка тощо навпаки зазвичай відносять до них досить велику кількість понять (до двадцяти п'яти), що належать як до більш загальних, так і до суто дидактичних термінів.

Можливо, в даному випадку можна говорити про народження певної тенденції у визначенні дещо змішаного підходу до виокремлення дидактичних категорій.

Однак частина дослідників другої половини ХХ століття, а також і деякі вчені початку ХХІ (Ю.Бабанський, М.Данилов, О.Камишанченко, В.Лозова, П.Москаленко) тримаються зовсім іншої думки стосовно головних понять дидактичної науки. Всі вони визнають дидактичними категоріями якісно інші суто дидактичні терміни, такі як: процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання та форми організації навчання; додаючи при цьому свої власні поняття, котрі розцінюють як основні.

В ході дослідження встановлено також наявність навчальних посібників з педагогіки та дидактики, автори яких (В.Бондар, В.Галузяк, М.Данилов, Б.Єсіпов, С.Збандуто, А.Кондратюк, В.Курило, В.Оніщук, Н.Сорокін та ін.) при рефлексії дидактики зовсім уникають питання системи дидактичних категорій або основних понять дидактики, але всі вони виділяють «глави», «розділи» чи «лекції», присвячені серед іншого процесу навчання, принципам навчання, змісту освіти, методам навчання, організаційним формам навчання та контролю або перевірки результатів навчання, а також так чи інакше розглядають такі поняття, як навчання, освіта, учіння тощо.

На наш погляд, ситуація, яка склалася в дидактичній науці відносно підходів до визначення її категорій, пов'язана з тим, що саме трактування «категорій» як «гранично загального поняття» дає підстави для досить широкого поля наукової творчості та дослідницьких міркувань. Узагальнення підходів до визначення дидактичних категорій або базових дидактичних понять відображено в таблиці.

**Підходи до визначення дидактичних категорій**

Науковці	Дидактичні категорії
<b>«Загально педагогічний підхід»</b>	
Коржуєв А., Попов В.	<i>Викладання, учіння, освіта, навчання</i>
<b>«Змішаний підхід»</b>	
Красєвський В.	<i>Викладання, учіння, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація, <b>метод навчання</b>, прийом навчання, вчитель, учень, урок</i>
Рижов В.	<i>Освіта, навчання, закономірності навчання, знання, вміння, навички, <b>форма навчання</b>, технологія навчання, дидактична система</i>
Сітаров В.	<i>Освіта, викладання, учіння, саморозвиток, ціль навчання, зміст навчання, <b>методи навчання</b></i>
Алексюк А., Чепелев В.	<i>Навчання, освіта, викладання, учіння, знання, навички, уміння, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність, самоосвіта, самоконтроль, зміст навчання, <b>процес навчання, методи навчання, форми організації навчання</b>, домашня робота учнів, закони і закономірності навчання, <b>принципи навчання</b>, правила навчання</i>
Богданова І.	<i>Навчання, освіта, самоосвіта, пізнавальна діяльність, навчально-пізнавальний процес, зміст навчання, <b>методи навчання, форми організації навчання</b>, знання, уміння, навички</i>
Чайка В.	<i>Навчання, освіта, самоосвіта, викладання, учіння, навчальна діяльність, дидактичні закономірності, <b>принципи навчання, процес навчання</b> і його компоненти (цілі, завдання, зміст, <b>форми, методи, засоби, результати навчання</b>), знання, навички, уміння, пізнавальна активність, мотивація учіння, пізнавальні інтереси і потреби, об'єкт і суб'єкт пізнання</i>
Ягупов В.	<i>Навчання, <b>процес навчання</b>, навчальний процес, дидактичний процес</i>
Фіцула М.	<i>Навчання, освіта, <b>принципи навчання, методи навчання, форми навчання</b> тощо</i>
Волкова Н.	<i>Навчання, освіта, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності навчання, <b>принципи навчання, форми навчання, методи навчання</b></i>
Кузьмінський А., Омеляненко В.	<i>Навчання, освіта, знання, вміння, навички, <b>методи навчання</b>, прийоми навчання, засоби навчання, <b>форми навчання, принципи навчання</b>, правила навчання, функції навчання</i>
Малафіїк І.	<i>Навчання, освіта, знання, розумовий розвиток, учіння, викладання, урок, <b>принципи навчання</b>, зміст навчання, <b>методи навчання, форми організації навчання</b>, цілі навчання, дидактична система, види навчання</i>
Вітвицька С.	<i>Освіта, закони та закономірності, <b>принципи навчання, процес навчання, зміст освіти, форми організації та методи навчання</b>, професійна підготовка</i>
Підласистий П.	<i>Викладання, навчання, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація, <b>метод навчання</b>, вчитель, учень, урок, лекція, семінар</i>
Яворська Г.	<i>Навчання, освіта, викладання, <b>навчання, процес навчання</b>, навчальний процес</i>
<b>«Суто дидактичний підхід»</b>	
Бабанський Ю.	<b>Процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання та форми організації навчання</b>
Данилов М.	<b>Процес навчання, зміст освіти, методи навчання, організаційні форми навчання, закономірності навчального процесу</b>
Лозова В.	<b>Процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання, форми організації навчання, види навчання та контроль навчально-пізнавальної діяльності</b>

Отже, аналізуючи зміст таблиці, робимо висновок про те, що, по-перше, далеко не всі автори підручників та навчальних посібників як з педагогіки, так і з дидактики виділяють дидактичні категорії, між тим як проблема

розробки та уніфікації понятійно-термінологічного апарату теорії навчання, як справедливо вказує В.Ягупов, має велике значення [13, с. 208]. По-друге, простежується три підходи до виділення категорій дидактики:

«загально педагогічний», «змішаний» та «суто дидактичний». По-третє, вчені не мають єдиної точки зору на кількість основних понять теорії навчання. По-четверте, проблема уніфікації понятійної системи постає дуже гострою, адже практично не виявлено науковців, котрі б цілком сходилися в поглядах на дидактичні категорії, або хоча б розуміли їх приблизно однаково. По-п'яте, більшість вітчизняних дидактів є прихильниками «змішаного підходу», один – «суто дидактичного», жоден не поділяє «загально педагогічний підхід». По-шосте, неможливо виділити хоча б одне поняття, яке б всі науковці трактували як дидактичну категорію. Однак майже половина із зазначених у таблиці вчених (9 із 21) пропонують розглядати принципи навчання в якості останньої. Відповідно, розглянемо історіографію вказаної категорії дидактики.

Відомо, що ефективність процесу навчання, над підвищенням якої наполегливо працюють педагоги та науковці, багато в чому визначається успішністю реалізації його принципів. Вони витікають як з вимог суспільства до формування особистості, а отже, цілей та завдань освіти на кожному конкретному етапі історичного розвитку, так і з закономірностей навчання. Тому приступаючи до вивчення принципів навчання як дидактичної категорії, академік В.Лозова з'ясувала сутність закономірностей навчального процесу. Погоджуючись з І.Лернер, вона розділила їх на дві групи:

1) закономірності, які властиві процесу навчання (наприклад, виховуючий характер навчання; існування процесу навчання тільки при взаємодії викладача того, хто навчається та об'єкту, що вивчається тощо);

2) закономірності, що проявляються в залежності характеру діяльності, змісту, методів та способів навчання (наприклад, рівень та якість засвоєння матеріалу залежить від важливості для того, хто навчається, матеріалу, який він вивчає тощо) [5, с. 161].

Переходячи до дослідження самих принципів навчання, які, на думку більшості вітчизняних вчених (А.Алексюка, А.Кузьмінського, В.Лозової, В.Омеляненко, В.Чайки, В.Чепелева тощо), виступають в якості системотвірних дидактичних категорій, що відображають цілісність педагогічного процесу, зазначимо, що науковці розуміють поняття «принципи навчання» як систему вихідних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його ефективність.

Найчастіше в сучасних підручниках і посібниках з педагогіки та дидактики їх автори розглядають принципи навчання з погляду педагогічної практики, підкреслюють дослідники [9, с. 101]. Проаналізував існуючі навчальні посібники з педагогіки в період з 1950

до 1990 років, В.Лозова виявила 17 видів принципів навчання, кожен з яких, у свою чергу, має декілька варіантів інтерпретації. Отже, науковець дійшла висновку, що єдиної загально визнаної номенклатури дидактичних принципів не існує. Оскільки загальна кількість принципів навчання у дидактичній теорії чітко не визначена, адже наука постійно проникає у більш складні зв'язки і відношення між суб'єктами й елементами процесу навчання, не будемо надавати всі, виявлені В.Лозовою та наявні сьогодні варіанти дидактичних принципів. Суть справи не в їх кількості, а в тому, наскільки адекватно вони в своїй сумі відображають завдання школи або вищого навчального закладу та мету освіти.

Більш змістовні та загальні принципи навчання пропонують та характеризують в своїх дослідженнях А.Кузьмінський, В.Лозова, В.Омеляненко та ін. До них належать наступні:

- принцип виховання та розвитку особистості в процесі навчання;
- принцип зв'язку навчання з життям;
- принцип наочності навчання;
- систематичність і системність у навчанні;
- посилення трудності і доступності у навчанні;
- формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, активності й самостійності тих, хто навчається;
- індивідуальний підхід у навчанні;
- наочність навчання;
- міцність засвоєння знань, вмінь та навиків;
- оптимізація навчального процесу.

Зазначені науковці наголошують на тому, що застосування принципів навчання є необхідною умовою, котра сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності. Дидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, значною мірою визначають їх зміст, форми організації, процес і методи навчання. Вони діють на всіх етапах навчання. Відповідно до загальних цілей і закономірностей, вони регулюють основні компоненти процесу навчання.

Як свідчить дослідження, склад і зміст дидактичних принципів залежить від специфіки навчальних закладів, від вікових особливостей суб'єктів навчання, від їхньої професійної спрямованості. Наприклад, А.Кондратюк підкреслює актуальність принципу зв'язку теорії та практики. Відомо, що теорія та практика у навчанні – дві невідривно пов'язані боки єдиного процесу пізнання. У ході навчання майбутній спеціаліст повинен засвоїти не тільки теоретичний матеріал, але й оволодіти способами його застосування на практиці, навчитися ефективно використовувати його у практичній діяльності [11].

У свою чергу, А.Коржуєв, Ф.Науменко та В.Попков вважають більш важливим для вищої школи дидактичним принципом професійну спрямованість. Даний принцип передбачає, по-перше, вже з молодших курсів включення до програми навчання предметів, що забезпечують студентів професійними фундаментальними знаннями та, по-друге, приділення уваги практичним способам діяльності та виробничій практиці, аналоги яких майбутні фахівці будуть виконувати [12, с. 51; 7, с. 15].

Ф.Науменко виділяє ще один відмінний для вищої освіти дидактичний принцип – диференціацію освіти як за рівнем, так і за фахом, адже професійні цілі та інтереси виходять у вищій школі на перше місце. На його думку, важливим є й принцип єдності дидактичного й наукового в організації педагогічного процесу, котрий «полягає в тому, що академічна діяльність студентів з першого року навчання поєднується з його участю у науковій роботі» [7, с. 17], адже, по-перше, вищі навчальні заклади готують не тільки майбутніх фахівців, але й нове покоління викладачів; по-друге, наукова робота сприяє поглибленню професійних знань студентів; по-третє, заняття наукою привчають людину до самоосвіти.

Крім того, деякі дослідники принципів дидактики вищої школи (А.Бондар, Ф.Науменко) називають принцип гармонійного поєднання спеціалізації з інтеграцією, маючи на увазі виховання всебічно розвинутого фахівця, адже, з одного боку, ми спостерігаємо диференціацію, а, з іншого, відбувається інтеграція наук та їх взаємопроникнення [1, с. 5; 5, с. 53].

Зазначимо також, що в дидактиці вищої школи існують й особливості інтерпретації деяких загально дидактичних принципів. Так, принцип виховання та розвитку особистості в процесі навчання доповнюється вимогою підготовки висококваліфікованого фахівця, наголошують Л.Грищенко та В.Загвязинський [4, с. 53].

Таким чином, проведений історіографічний огляд дозволяє зробити **висновки** про те, що:

- принципи навчання дійсно можна вважати одним з базових понять дидактики;
- вони є важливою й актуальною дидактичною категорією;
- принципи навчання є предметом дослідження великого загалу науковців;
- простежується наявність різних підходів до визначення вченими кількості принципів навчання, їх змістовного наповнення та шляхів реалізації на практиці.

**Перспективами подальшої розвідки** можна вважати вивчення особливості реалізації принципів навчання в залежності від специфіки навчальних закладів.

#### БІБЛОГРАФІЯ

1. Бондар А.Д. Актуальні проблеми дидактики вищої школи на сучасному етапі комуністичного будівництва / А.Д.Бондар // Питання дидактики вищої школи: Збірник статей. – К., 1976. – С.3-16.
2. Бурлака Я.І. Основні напрямки досліджень проблем вдосконалення форм і методів навчання / Я.І.Бурлака // Питання дидактики вищої школи: Збірник статей. – К., 1976. – С.17-26.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П.Волкова. – К., 2002. – 576 с.
4. Загвязинский В.И., Грищенко Л.И. Основы дидактики высшей школы: учебное пособие / В.И.Загвязинский, Л.И.Грищенко. – Тюмень, 1978. – 91 с.
5. Лозовая В.И., Камышанченко Е.Н., Москаленко П.Г., Троцко А.В. Педагогіка: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.И.Лозовая, Е.Н.Камышанченко, П.Г.Москаленко, А.В.Троцко. – Белгород: Изд-во Белгородского госуниверситета, 1997. – 284 с.
6. Науменко Ф.І. Загальні принципи навчання у вищій радянській школі / Ф.І.Науменко // Актуальні питання дидактики вищої школи: посібник для викладачів вищої школи і аспірантів. – Випуск І. – Львів: «Вища школа», 1974. – С. 41-75.
7. Науменко Ф.І. Про предмет і принципи дидактики вищої школи : лекція з педагогіки вищої школи для аспірантів і молодих викладачів вузів / Ф.І.Науменко. – Львів, 1970. – 25 с.
8. Новейший философский словарь. – [3-е изд., испр.]. – Мн.: Книжный дом, 2003. – 1280 с.
9. Педагогіка: навч. посіб. / за ред. А.М.Алексюка. – К., 1985. – 296 с.
10. Педагогіка: підручник / за ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986. – 544 с.
11. Педагогіка / под общ. ред. проф. А.П.Кондратюка. – [2-е изд., испр. и доп.]. – К.: «Вища школа», 1982. – 384 с.
12. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Попков, А.В.Коржуев. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.
13. Ягулов В.В. Педагогіка: навч. посібник. / В.В.Ягулов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Голубничя Людмила Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент Юридична академія України імені Ярослава Мудрого, кафедра іноземних мов № 3, Харків, Україна  
*Коло наукових інтересів:* історіографія дидактики вищої школи.



УДК 378.22.014.54.015.

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

*Станіслав ГРИНЬОВ, Катерина МАСТЮХ (ПОЛТАВА)*

**Постановка проблеми.** Професія менеджера вимагає великої емоційної віддачі. Емоційні менеджери володіють великою перевагою в порівнянні з неемоційними, тому що тільки їм підвладне вести за собою та створювати все нові види проектів. Вони, як правило, популярні. Але, на жаль, існує і зворотна сторона медалі: часто наші емоції дають про себе знати в самий не підходящий момент, наприклад, тоді, коли необхідні стриманість і самовладання. Проведені дослідження показали: емоційні стани менеджерів функціонально пов'язані з їх роботою.

Управління проектами діяльність насичена різноманітними напруженими ситуаціями і різними чинниками, пов'язаними з можливістю підвищеного емоційного реагування.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми розвитку емоційного інтелекту, приділяли увагу в своїх наукових дослідженнях Х.Вайсбах і У.Данс, проблемі створення моделі емоційного інтелекту С.Л.Рубінштейн, Дж.Мейер, П.Селовеєв, Д.Карузо, Д.Гоулмен.

Організація діагностики емоційного інтелекту розглянута у роботах К. Юнга, Р.Купера і А.Савафа.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є розкриття розвитку емоційного інтелекту, як групи ментальних здібностей, які спонукають до усвідомлення і розуміння власних емоцій і емоцій оточуючих, майбутніх менеджерів з управління проектами.

**Виклад основного матеріалу.** Проектування не є принципово новим видом людської діяльності. Творчі відкриття винахідника чи науковця, створення архітектурних споруд чи художніх творів – це прояв творчості і водночас проектування в певній галузі людської діяльності.

Проектування як особливий вид діяльності формується на початку ХХ століття і пов'язане насамперед з діяльністю креслярів, необхідністю особливо точного перенесення задуму інженера чи винахідника у вигляді графічного зображення для передавання його виконавцям на виробництві. Однак поступово таку діяльність пов'язують з науково-технічними розрахунками на кресленнях основних параметрів майбутньої технічної системи, її попереднім дослідженням.

Сьогодні проектна діяльність виходить далеко за межі сучасного виробництва, і тісно пов'язана з науковою, мистецькою, політичною та суспільною діяльністю людини. Розробка та впровадження медичних препаратів, зведення спортивних комплексів, проведення виборчої кампанії, мають низку спільних ознак, що характеризують їх як проекти. Це, зокрема, такі ознаки:

- розв'язання певної проблеми;
- спрямованість на досягнення конкретної мети;
- взаємопов'язані дії, що призводять до кінцевого результату;
- діяльність пов'язана з плануванням;
- наявність певного бюджету (фінансового, матеріального тощо);
- суб'єктивна або об'єктивна новизна, унікальність та неповторність

У загальних рисах будь-який проект це спочатку ідея чи задум, а вже лише потім план для її реалізації та власне технічна чи практична реалізація плану. Проте, досить часто проект пов'язують із розв'язанням певної проблеми. Проект як проблема може обумовити таку ситуацію творчості, в якій дизайнер намагається віднайти новий нестандартний розв'язок, щоб отримати шанс натрапити на щось інше, що позбавлене усталених стереотипів чи загальноприйнятих правил. Тоді виконання проекту набуває фантастичних або незвичних форм та конструкцій.

Розв'язання проблеми передбачає, з одного боку, обґрунтування її актуальності, а з іншого використання сукупності різноманітних методів дослідження, експериментальна перевірка можливих шляхів її розв'язання, винайдення нових технологій для реалізації проекту.

Проблема може носити й інший характер, що наближає її до завдань естетизації оточуючого середовища. Так, однією з дизайнерських компаній було запропоновано покращити вигляд службових приміщень за допомогою зміни форми та оздоблення вогнегасників.

Отже, проект може розв'язувати певну проблему, практичне завдання, і власне зміст проблеми та відповідні завдання будуть визначати не лише можливі шляхи їхнього розв'язання, але й практичний результат, який одержують під час реалізації проекту.

Підсумуємо. Проект – це сукупність певних дій, документів, попередніх текстів, задум чи план на створення матеріального об'єкту, предмету, створення різного роду теоретичного продукту. Проект неможливо створити та реалізувати без творчої діяльності.

Проекти – це певною мірою неповторні та одноразові заходи. Водночас рівень унікальності може значно коливатися залежно від особливостей проекту.

Отже, з вище сказаного, кожна напружена ситуація у роботі викликає у менеджера емоційне напруження, яке може проявлятися у пасивно-захисній або в агресивній формі. Такого роду емоційні реакції спостерігаються не тільки у молодих менеджерів, але і у менеджерів зі стажем [1].

Є можливість вирішення даної проблеми і полягає вона в цілеспрямованому розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів. У літературі висвітлюються питання, пов'язані з вивченням окремих професійно значущих особистісних властивостей і здібностей, які входять в структуру емоційного інтелекту. Емоційний інтелект, за визначенням Дж. Мейера, П. Селовея і Д. Карузо, – це група ментальних здібностей, які спонукають до усвідомлення і розуміння власних емоцій і емоцій оточуючих [2]. Виділяють чотири головних складових емоційного інтелекту: самосвідомість, самоконтроль, емпатію, навички відносин. Д. Гоулман виділяє поряд з ними ще й п'яту складову – мотивацію. У структурі емоційного інтелекту є два аспекти: внутрішньоособистісний і міжособистісний. Перший утворюють наступні компоненти: усвідомлення своїх почуттів, самооцінка, впевненість в собі, відповідальність, терпимість, самоконтроль, активність, гнучкість, зацікавленість, відкритість новому досвіду, мотивація досягнення, оптимізм; до другого входять такі компоненти, як комунікабельність, альтруїзм, відкритість, емпатія, здатність враховувати і розвивати інтереси іншої людини, повага до людей, здатність адекватно оцінювати і прогнозувати міжособистісні стосунки, вміння працювати в команді. Емоційний інтелект виступає як системоутворюючий фактор продуктивності управління проектами [3].

Людина з високим емоційним інтелектом має спроможність залишатися спокійною та сконцентрованою, зберігати самовладання в присутності інших людей, особливо тих, з якими у неї є емоційні зв'язки. Виробивши у себе високий рівень емоційного інтелекту, людина здатна слідувати за своїм курсом, навіть коли авторитетні або сильні люди йдуть з ним на конфлікт або тиснуть, намагаючись змусити згодитися з ними або підкоритися їм. Така особа

здатна погоджуватися, не відчуваючи при цьому, що зраджує саму себе, або не погоджуватися, не відчуваючи при цьому жаху від можливого розриву відносин.

Ми б усі хотіли бути людьми, що володіють перерахованими вище якостями. Приклавши потрібні зусилля, можна виробити у себе ці якості [2].

Отже, менеджерам необхідно працювати над розвитком свого емоційного інтелекту, над розвитком емпатії, здатності враховувати інтереси іншої людини, здатності розуміти свій емоційний стан та інших. Навчившись розуміти й аналізувати свої емоції, менеджеру легше буде побудувати ефективне спілкування, визнати право людей на емоційні прояви, навчитися розуміти і не реагувати так гостро на спалахи партнерів по спілкуванню, яким необхідно випустити пар.

Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна і вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточуючими.

Добре на рівень емоційного інтелекту впливають позитивні емоції. Їх ми можемо почерпнути від нескінченного багатства природи. Природа – це сад здоров'я, фізичного й духовного, як стверджував великий педагог. Школа під блакитним небом, уроки мислення на природі – то мандрівка до джерела емоцій, образного сприйняття світу.

Виховання прекрасним В. О. Сухомлинського ґрунтувалося на позитивних емоціях. Там, де починається хоч щонайменше примушення душі, про виховання не може бути і мови. Прекрасне тільки тоді може сприйматися і бути прекрасним, коли людина емоційно підготовлена до цього із завмиранням серця, з трепетом душі чекає зустрічі з ним.

У процесі формування цінностей особливим предметом піклування В. Сухомлинський вважав емоції. На його думку, сама суть процесу становлення морального обличчя людини є у вихованні емоцій. На перше місце педагог ставив переживання радості: від сприйняття світу, своєї праці, яка прикрашає землю. Окремо В. Сухомлинський виділяв емоційні переживання, спрямовані на іншу людину – щастя творення радості для інших людей – для батьків, друзів, знайомих і не знайомих людей.

Зараз можна сміливо говорити про те, що Василь Олександрович ще з дитинства намагався навчати дітей керувати своїми емоціями, що є надзвичайно важливим. Адже позитивні емоції супроводжують творчі прагнення людей, які в свою чергу виливаються у емоційний інтелект. Тому майбутнім

менеджерам варто розвиватися, піклуватися про свій емоційний стан, самовдосконалюватися і впевнено крокувати до високого щаблю професіоналізму. Тому, емоційний інтелект має суттєве значення у розвитку професійної самосвідомості майбутніх менеджерів, яка завжди є результатом емоційних переживань в єдності з самопізнанням у професійній діяльності.

На рівень емоційного інтелекту впливають позитивні емоції, які ми можемо почерпнути не лише від багатства природи, а від спостереження за прекрасним. Під цим розумію заходи, які дозволяють нам естетично розвиватися.

Зупинимось на понятті естетичної діяльності – діяльності, у процесі якої створюється і сприймається твір мистецтва. Розвиваючи ідеї К.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, Б.Г. Ананьєва, О.М. Леонтьєва, Каган М.С. приходять до висновку про те, що художня (естетична) діяльність включає в себе наступні види діяльності: пізнавальну, комунікативну, ціннісно-орієнтаційну, перетворювальну.

Звернення до музикознавчої літератури підтверджує, що всі ці види діяльності присутні в процесі сприйняття музики. Розглянемо детально вплив музики при відвідуванні культурного заходу.

Особливість музичного сприйняття полягає в тому, що воно є естетичним за своєю спрямованістю, тобто цілеспрямованим цілісним сприйняттям творів музичного мистецтва як художньої цінності, яке супроводжується естетичним переживанням. Виділяючи три типи сприйняття музики («видовищно-подієвий», «емоційний», «звичайної слуховий орієнтування»), Г.С. Тарасов підкреслює, що специфіці музичного мистецтва відповідає другий тип – емоційне сприйняття, як спілкування.

Отже, музична діяльність, безумовно, має емоційну природу і зміст; вона є діяльністю

художнього спілкування між композитором, виконавцем, слухачем, в процесі якого відбувається циркуляція емоційної інформації.

Іншими словами, виконавець повинен володіти певним рівнем емоційного інтелекту. У свою чергу композитора і слухача також необхідно проявити даний феномен для більш повної і точної передачі художнього задуму і сприйняття емоційної інформації, надісланої йому автором твору [3].

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Варто зазначити, що майбутні менеджери, повинні розвивати емоційний інтелект. І в цьому їм допоможе сприймання позитивних емоцій, які можна здобути від милування природою, відвідування культурних заходів, які ще й розвивають як особистість.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні значущості розвитку емоційного інтелекту менеджерів з управління проектами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57-65.
2. Манойлова М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков: ПГПИ, 2004 г. – 60 с.
3. Носенко Е.Л. Эмоциональный интеллект: концептуализация феномена, основные функции: [Монография] / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К.: Вища школа, 2003. – 126 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Гриньов Станіслав Якович**, аспірант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка.

**Мастюх Катерина Василівна**, студентка природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

*Коло наукових інтересів:* актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх менеджерів в освітній сфері.

УДК 37.012:796.071.4

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

**Віталій ДЕМЧЕНКО (Кіровоград)**

Освіта як громадське явище визначає розвиток людської цивілізації, її прогрес або регрес. Система освіти є частиною суспільства, тому цілі, зміст, форми і вся концепція освіти визначаються самим суспільством, в той же час впливаючи на його розвиток. Нині в Україні особлива увага приділяється узгодженості освітньої і соціально-економічної концепцій

розвитку. Стає актуальним розвиток освітнього процесу, що відповідає тій діяльності, яка диктується потребами громадської практики.

Глобальні тенденції різкого зростання ролі людського чинника в розвитку постіндустріальної, інформаційної цивілізації, також як і загальнонаціональні потреби суспільства, пов'язані з модернізацією і

поступовою інтеграцією в єдину світову спільноту, пред'являють нові, незрівнянно вищі вимоги до людини як активного і свідомого суб'єкта громадської, творчо-перетворюючої практики. Відповідно, зростають і вимоги до якості освіти.

Процес модернізації вищої професійної освіти в галузі фізичної культури і спорту вписується в загальну стратегію освітньої політики держави.

Підготовка педагогічних кадрів за фахом "Фізична культура" характеризується рядом протиріч й істотних недоліків. Суспільство не повною мірою задоволене результатом і якістю роботи навчальних закладів з підготовки фахівців. Багато випускників не відповідають своєму статусу, не виправдовують соціальних очікувань, не можуть вирішити завдання виховання фізично і психічно здорового молодого покоління. Очевидний розрив між мірою підготовленості випускників фізкультурних вишів (факультетів) до роботи в нових соціально-економічних умовах і зростаючими запитами суспільства. Реальною стає загроза професійної некомпетентності.

Як зазначають В.Ф. Костюченко, Л.І. Лубишева, Г.Г. Наталов, у даній проблемі виділяються два протиріччя:

- між якістю підготовки фахівців і вимогами соціальної практики до реалізації вже створених цінностей фізичної культури і спорту та необхідністю створення нових зразків фізкультурно-спортивної діяльності;

- між інформаційно-продуктивним (пасивним) характером навчання, який домінує у вишах, і підготовкою майбутнього спортивного педагога, здатного до творчого осмислення професійної діяльності, того, хто має навички освоєння і розвитку інноваційних процесів як у фізичному вихованні, так і спорті. Крім того, в існуючій вітчизняній педагогічній системі, на їх думку, є протиріччя в освоєнні теоретичного і технологічного потенціалів фізичної культури в межах навчально-виховного процесу вишів (фізкультурних факультетів), яке не сприяє підвищенню якості фізкультурної освіти, професійних і особистісних якостей студентів, не підтримує високий професійний рівень професорсько-викладацького складу і випускників.

У підготовці фахівців у галузі фізичної культури і спорту Є.В. Утишева [19.] бачить серйозне протиріччя в тому, що спортивна діяльність, будучи в сучасному суспільстві ефективним засобом соціалізації, у поєднанні з фундаментальним змістом освіти забезпечує необхідні стартові можливості для подальшого самовизначення випускника. З іншого боку, впродовж багатьох десятиліть критерій оцінки

якості полягав в кількісних, а не якісних показниках. В результаті на сьогодні повною мірою немає не лише еталону фахівця фізичної культури, але і навіть його стереотипу.

Виявлені протиріччя стимулюють і активізують психолого-педагогічні дослідження розробки концепцій, технологій нової педагогічної освіти і моделей, програм професіоналізації педагогів у галузі фізичної культури і спорту.

Метою нашої роботи стало дослідження існуючих напрямів модернізації професійної фізкультурної освіти

У вивченні проблем вдосконалення професійної фізкультурної освіти отримали розвиток такі підходи, як медико-біологічний, соціологічний, психолого-педагогічний, акмеологічний, інформаційний.

Основна ідея модернізації процесу професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту за Л.І. Лубишевої й В.О. Магіна [13] полягає в тому, щоб як мінімум створити умови, що дозволяють студентам в навчально-виховному процесі вишів (фізкультурних факультетів) розвивати креативне мислення, творчо осмислювати і освоювати інноваційні технології фізичного виховання, а як максимум – створити життєздатну педагогічну систему, що розвивається, засновану на інноваційних технологіях науково-педагогічної освіти, яка дозволить досягти сучасної якості підготовки фахівця нового типу, що має знання і навички педагога-ученого. Згідно з авторами мета модернізації професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту полягає в створенні механізму стійкого розвитку педагогічної системи професійної підготовки науково-педагогічних фізкультурних кадрів, що відповідає розвитку і запитам особистості, суспільства й держави та що дозволяє істотно підвищити якість освіти, соціокультурну і здоров'яформуючу роль фізичної культури і спорту.

Процес модернізації перспективний за наступними напрямами: підготовка (з певними скороченнями по кількості) фахівців з масових видів спорту і фізичної культури; створення нових, нетрадиційних напрямів і видів фізичної активності (у формі клубних і індивідуальних занять), що відповідають валеологічним, психологічним, культурологічним потребам людського тіла і особистості [19].

Поліпшення якості підготовки фахівців фізичної культури і спорту В.Г. Левченко [12] бачить в оволодінні системними підходами визначення змісту фізичного виховання, реалізації інтеграційного підходу до пізнання регіональних проблем і вивченні соціальних



умов професійної діяльності. А для поліпшення навчальної ситуації В.Л. Крайнік [9] пропонує технологію формування навчальної діяльності майбутнього учителя фізичної культури, що включає чотири етапи: довузівський, проміжний, настановний і коригуючий.

А.М. Кузьмін [11] розробив концепцію професійного виховання майбутніх фахівців фізичної культури, яка включає ціннісні основи, ключові ідеї, сутнісні характеристики, принципи і закономірності. До закономірностей відносяться: соціально-професійна

обумовленість процесу професійного виховання у виші; взаємозв'язок професіоналізації, соціалізації й індивідуалізації особистості студента в процесі професійного виховання.

Досягнення високого рівня професійної підготовленості майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту може бути досягнуте на підставі акмеологічних підходів. Так, розроблене В.Т. Тютюковым [18] дидактико-акмеологічне перетворення освітньої практики вишу, призвело до ціннісно-сміслового розкриття тих, що займаються у вигляді отримання інтеграційної сукупності функціональних компонентів професійної педагогічної діяльності й досягненню високого рівня інтрагенної активності. Концептуальна модель розвитку творчої готовності, що включає акмстратегії й акметехнології, привела до самореалізації творчих потенціалів фахівців до майбутньої освітньої діяльності в галузі фізичної культури.

Особливе значення має культурологічний підхід в процесі підготовки фахівців з фізичної культури в процесі художньої, педагогічної та фізкультурної діяльності студентів. Підвищення культури майбутніх учителів можливе в результаті послідовної гуманізації освітнього процесу на загальнокультурному, специфічному (професійному) і особистісному рівні діяльності за допомогою інтеграційної взаємодії мотиваційно-моральної, пізнавальної і рухової компонентів особистості студентів [17].

Реформування школи в нових соціально-економічних умовах значно ускладнює функції учителя, вимагає переорієнтації на гуманістичні цінності, адекватні характеру впроваджуваних інновацій, внаслідок чого виникає проблема готовності учителя до використання нововведень в навчальному процесі.

На думку Є.Д. Кузнецової [10], модель готовності майбутнього учителя фізичної культури до інноваційної діяльності в школі є теоретичне віддзеркалення стратегії і тактики навчання, що включає: структурні компоненти (мотиваційний, змістовний, технологічний і рефлексія); функції (регулятивна, орієнтаційна, виконавська і самопізнавальна); критерії діагностування (пізнавальний інтерес і особистісно-значущий сенс інноваційної

діяльності, рівень теоретичних знань про інновації, сформованість практичних умінь і навичок інноваційної діяльності, розвиненість позиції рефлексії); рівень готовності (адаптивний, репродуктивний, продуктивний і креативний).

Є.М. Гогунов [5] запропонував спеціалізовану систему психологічної освіти фахівців з фізичної культури і спорту. Основними компонентами такої технології є:

1. Цільова установка – формування спеціальних психологічних знань і умінь, розвиток професійно значущих якостей особистості.

2. Зміст технології повинен відповідати структурі психологічної освіти і умовам її реалізації.

3. Організаційний компонент, який повинен спиратися на процеси здійснення фізкультурно-спортивної діяльності в аспекті сходження від абстрактного до конкретного через механізми об'єднання навчальної навчально-тренувальної і змагання діяльності вихованців за умови єдності цільової, змістовної і методичної компонентів.

Якість професійної підготовки майбутнього педагога є основним критерієм стану і результативності діяльності національної системи освіти.

У педагогічній енциклопедії професійна підготовка тлумачиться як „сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і вмінь” [15].

Проте деякі вчені [14; 16] наголошують на тому, що такі характеристики недостатньо виразнюють специфіку професійної підготовки педагога, і вважають за доцільно розглядати її як систему організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, умінь, навичок і професійної готовності до певної діяльності.

У культурологічному просторі професійна підготовка представлена як освітній процес, у якому студент і викладач реалізують себе як суб'єкти культури, а зміст освіти будується відповідно до змісту педагогічної культури, та із застосуванням особистісно орієнтованих технологій, культурних критеріїв і оцінок рівня готовності вчителя до професійної педагогічної діяльності [7].

Інші науковці [3] зазначають, що професійна підготовка повинна розглядатися через її результат або через процес його отримання як сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей професійного досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної діяльності за певною професією. Тому,

з урахуванням змісту загального поняття „підготовка”, зміст поняття „професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури” пропонують розглядати у таких аспектах: з точки зору її організаторів це процес створення науковопедагогічними працівниками й керівниками умов для цілеспрямованого формування і розвитку в майбутніх спеціалістів компетентності та здатності до професійної діяльності; з точки зору студентів це процес досягнення ними необхідного рівня підготовленості, який би забезпечив готовність до виконання дій за призначенням; як результат професійної підготовки – це готовність її суб'єктів до професійної діяльності.

Учені, розглядаючи професійну підготовку з точки зору її педагогічного забезпечення, перш за все, звертають свою увагу на її зміст. Зміст професійної освіти включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці, прищеплення спеціальних практичних навичок і вмій; формування психологічних, моральних якостей особистості, важливих для роботи в певній сфері людської діяльності [6].

Важливо наголосити, що зміст професійної освіти обумовлений не тільки майбутнім видом діяльності, але й потребами універсального розвитку людської культури. Тому перед вищими навчальними закладами, що готують майбутніх учителів фізичної культури, постають завдання цілеспрямованого розвитку найважливіших властивостей педагога, залучення його до активних способів освоєння соціального, наукового і культурологічного досвіду з метою його подальшого використання у навчально-виховній діяльності з учнями.

Основна ідея проблеми професійного розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя фізичної культури у світлі реформування вищої фізкультурної освіти – це ідея детермінації розвитку особистості; студент вивчається зі специфічних позицій відповідності професії та майбутньої професійної діяльності, а також успішності в ній.

Аналіз робіт, присвячених системі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури у вишах показав, що важливе місце займає практична підготовка до професійної діяльності.

Дослідник підготовки педагогів О.О. Абдуліна пише: "головним недоліком підготовки нинішніх випускників є розрив між теоретичними знаннями і навичками їх практичного використання, звідси слабе володіння практичними вміннями і навичками" [1, с.75].

Є.П. Белозерцев також вважає, що "в професійній підготовці випускників

педагогічних навчальних закладів, є наступні недоліки: невміння застосовувати знання в конкретній педагогічній ситуації, відсутність навичок вивчення школярів і налагодження з ними контактів"[4, с.37]

О.О. Абдуліна і Н.Н. Загрязнина пишуть:" в ході педагогічної практики з'являється можливість виявити себе, чи правильно обрано життєвий шлях, чи відповідають особистісні якості вимогам педагогічної професії, з'ясувати, чи любиш ти дітей: починається процес професійного самовиховання"[2, с.23].

Н.Є. Шуркова вважає, що "практика дуже важлива ланка в професійному зростанні фахівця. Ця ланка передує не посередній практиці, будучи об'єднуючим елементом між теорією, що вивчається, і практичною діяльністю молодого фахівця"[8, с.3].

Є.П. Белозерцев, що досліджував підготовку учителя вважає, що "нині випускники педвузу не володіє повною мірою не однією з наступних найбільш узагальнених думок виявити ступінь сформованості особистості й колективу, ставить конкретні завдання подальшого розвитку особистості, відбирати необхідні засоби для вирішення поставленого завдання, оцінювати отриманий результат засвоєння знань, розвитку особистості" [4, с.92].

Корінної зміни потребує уся система семінарських, лабораторно-практичних занять і практикумів. Головним їх призначенням повинне стати застосування знань в практичній діяльності. Аналіз навчальних планів педагогічних вишів, показав, що динаміка бюджету часу ілюструє посилення теоретичної підготовки студентів проти практико-діяльнісної за останні більш ніж 20 років.

Відомо, що вирішальною фігурою перебудови усієї системи освіти є учитель, викладач, а тому питома вага його практичної підготовки, професійної підготовки до педагогічної діяльності, як невід'ємної частини оволодіння студентами ґрунтовними практичними вміннями і навичками має особливу значущість в перспективі їх майбутньої педагогічної праці. Для педагога найважливіша ланка його професійної діяльності полягає в практиці виховання, навчання і розвитку підростаючого покоління. Для майбутнього учителя елементи цієї діяльності повинні проявлятися в реальній практиці вже в стінах вишу, хоч би на елементарному рівні. І чим раніше майбутній фахівець почне застосовувати здобуті знання, тим більше у нього можливостей для вдосконалення, підвищення рівня своєї професійної готовності, кваліфікації, для оволодіння педагогічною майстерністю. Виховання і освіта людини невід'ємна від її практичної участі в творчій

праці на благо народу. Введення в навчально-виховний процес вишу системи практичних знань, завдань, ситуацій, проблем дозволяє формувати, відпрацювати у студентів практичні уміння і навички, необхідні їм в їх подальшій роботі, опанувати основні педагогічні функції. В зв'язку з цим в першочерговому завданні підйому якості підготовки педагогів предметом особливої турботи в навчально-виховному процесі вишу повинне стати застосування в роботі таких активних засобів, форм, методів, прийомів роботи з професійної підготовки студентів, як моделювання виробничих і практичних ситуацій, ділові ігри, і тому подібне, які відповідали б завданням ефективного формування професійно значущих умінь і навичок у майбутніх учителів. Тому, що кожна мить перебування студентів в стінах вишу має бути спрямована, націлена на здобуття майбутньої спеціальності, на перетворення у практичну діяльність здобутих у виші знань. Бо здібності особистості розкриваються, формуються, розвиваються, реалізуються лише у практичній діяльності, завдяки ній. Тільки у діяльності відбувається виявлення і розвиток здібностей людини як соціальної одиниці.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования : Для пед. спец. вузов / О. А. Абдуллина . – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990 . – 141 с.
2. Абдуллина О.А. Педагогическая практика студентов : Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / О. А. Абдуллина, Н. Н. Загряжкина . – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1989. – 175 с.
3. Афонін В. Теорія і практика професійної підготовки студентів інститутів фізичної культури (ІФК) як педагогічна проблема / В. Афонін, А Сениця // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць у галузі фізичної культури і спорту. – Львів : НВФ «Українські технології», 2004. – Т. 4. – С. 7–10.
4. Белозерцев, Е.П. Подготовка учителя в условиях перестройки / Е.П. Белозерцев. – М., 1989. – 208 с
5. Гогонов Е.Н. Психология физического воспитания и спорта : учебное пособие / Е.Н. Гогонов, Б.И. Мартянов. – Москва : Академия, 2004. – 224 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У Гончаренко . – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
7. Жабаков В. Е. Исследование представлений студентов педагогического вуза о профессиональной деятельности в сфере физической культуры / В. Е. Жабаков // Теория и методика физической культуры. – 2007. – № 10. – С. 23–25
8. Калинин М.И. О воспитании и обучении: Избранные статьи и речи / [Подгот. канд. пед. наук Н. И. Болдырев]/ М.И. Калинин. - М.: Учпедгиз, 1957. - 344 с
9. Крайник В.Л. Формирование учебной деятельности будущего учителя физической культуры [Текст] / В.Л. Крайник // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – М. – 2004. – № 3. – С. 17-20.
10. Кузнецова Е. Д. Формирование готовности будущего учителя физической культуры к инновационной деятельности в школе: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. Спец.13.00.08-теория и методика проф. образования/ Кузнецова Елена Дмитриевна; Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2002. –19 с.
11. Кузьмин А.М. Теоретические основы профессионального воспитания будущих специалистов физической культуры: автореф. дис. докт. пед. наук / А.М.Кузьмин. – Челябинск, 1999. – 37с.
12. Левченко В.Г. Медико-биологические основы дифференцированного подхода в физическом воспитании школьников: монография / В.Г. Левченко; М-во образования Рос. Федерации, Адыгейс. гос. ун-т. - Майкоп : АГУ, 2002. - 143 с.
13. Лубышева Л.И. Концепция модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту (авторский проект) / Л.И. Лубышева, В.А. Магин // Теория и практика физической культуры : Ежемесячный научно-теоретический журнал. - 2003. - N12. - С. 13-16.
14. Наумчук В.І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / В.І. Наумчук. – Тернопіль, 2002. – С. 8.;
15. Педагогическая энциклопедия / И. А. Каиров, Ф. Н. Петров и др. – М., – Т. 3. – Советская энциклопедия, 1966. – С. 549.
16. Петренко С. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / С.А. Петренко. – К., 2007. – С. 8.
17. Собянин Ф.И. Профессиональная подготовка учителей физической культуры на основе культурологического подхода : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Собянин, Федор Иванович ; СПб ГАФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб., 2002. – 53 с
18. Тютюков В.Г. Дидактико-акмеологическое преобразование процесса освоения специального содержания высшего физкультурного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.Г. Тютюков . – Омск, 2004, 50 с.
19. Утишева Е.В. Физкультурное образование: социально-педагогические и социологические проблемы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Утишева Е.В.; С.-Петербур. гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 1999. – 48 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Демченко Віталій Васильович** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* проблема формування професійної позиції майбутніх педагогів з фізичної культури.

УДК 37.091.3:51

## ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Юлія ДЕМЧЕНКО (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** Реформування системи національної освіти вимагає всебічної уваги до кожної з її складових частин. Певною мірою це стосується підвищення педагогічної майстерності вчителів шляхом організації самоосвіти педагогів, яка являє собою органічну складову безперервної педагогічної освіти. Її специфіка полягає в тому, що в процесі самоосвіти суб'єкт і об'єкт освіти виступають в одній особі. Масштабність завдань, що стоять перед сучасним суспільством, значно підвищує актуальність проблеми самоосвітньої компетентності як в професійній, так і в непрофесійній діяльності. Самоосвіта – складний дидактичний процес. В основі його руху і розвитку лежать мотиви (внутрішні і зовнішні спонукання студентів до творчої праці, стимулюючи їх пізнавальну активність і такі, які забезпечують формування у майбутніх вчителів професійних якостей). Якісна підготовка майбутнього вчителя математики включає в себе необхідність пошуку шляхів і засобів удосконалення його професійної підготовки. Майбутній вчитель математики повинен глибоко розуміти важливість обраного підходу та мати мотивацію до нововведень. Він повинен відповідально ставитись до навчання, прагнути досягти гарних результатів у навчанні, розуміти специфіку обраної професії. Навчальна активність студентів та їхня успішність значною мірою залежить від сили та структури мотивації. Випускник вузу перш за все повинен бути спроможним виконати широкі соціально-виховні функції, щоб реалізувати навчальну функцію. Тому проблема розвитку креативності майбутнього вчителя математики дуже актуальна сьогодні.

### **Аналіз досліджень і публікацій.**

У працях вітчизняних та зарубіжних вчених мотивація як рушійна сила діяльності людини посідає значне місце у структурі особистості (Л. Божович, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, А. Маслоу, Б. Скіннер та ін.). Згідно із загальноновизнаними дослідницькими підходами (В. Сластьонін, Л. Хомич, О. Щербаков та ін.) мотиваційний компонент є провідним серед інших складових компетентності. У психолого-педагогічній літературі достатньо публікацій про роль мотивації в діяльності вчителя та в

управлінській діяльності керівника (Ю. Конаржевський, А. Маркова, Н. Талізїна, Р. Шакуров, Т. Шамова, А. Щербаков, П. Якобсон та ін.). Одні автори трактують мотив як спонукальну силу, інші – як предмет задоволення потреби. Найбільш розповсюдженою є думка, що мотивом діяльності є усвідомлена потреба. Педагогічне значення потреби пов'язується із її роллю у розвитку особистості. Тому необхідно у процесі професійної підготовки майбутніх спеціалістів використовувати такі педагогічні впливи, які б, враховуючи потреби особистості, були спрямовані на виховання цих потреб через мотиви діяльності.

**Метою** даної статті є аналіз проблеми формування мотивації майбутнього вчителя математики до самоосвітньої компетентності,

### **Виклад основного матеріалу.**

Перш ніж говорити про мотивацію студентської самоосвіти, слід відмітити, що це питання не зовсім чітко розкрито. В літературі зустрічаються різні визначення поняття «мотив», «мотивація». В практиці самоосвіти студентів успішно реалізуються різні мотиви, застосування яких залежить від різних обставин: від бажання глибоко вивчити науку; стати досвідченим спеціалістом; від запасу конкретних наукових, педагогічних і спеціальних знань; від уміння студентів критично мислити і самостійно добувати знання; від відношення їх до майбутньої професії і любові до дітей; від прагнення розширити свій кругозір, передати свої знання дітям і т.д.

Як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності людини, її поведінки – мотивація розглядається у психології. Вищим рівнем регуляторної діяльності визнано свідомо-вольовий рівень, який вимагає наявності в суб'єкта певного ступеня розвитку емоційно-вольової сфери, певного рівня рефлексії й певних рівнів сили, лабільності та стійкості психічних процесів.[1]

У дослідженні А. Громцевої, структуру самоосвітньої діяльності складають компоненти: „мотиваційний, процесуальний, організаційний, енергетичний і оціночний”.[4, с.26]



Тому до структури самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя віднесемо такі компоненти:

- 1) *мотиваційний* (активність, прагнення, усвідомлене особистісне настановлення на самовдосконалення в інтелектуальній сфері);
- 2) *організаційний* (чітка побудова самоосвітньої діяльності, цілеспрямованість, сконцентрованість, самокерування, саморефлексія у пізнавальній діяльності);
- 3) *процесуальний* (самокерування пізнанням від мети до результату засобами самостійно організованої пізнавальної діяльності, дієвість знань, узагальненість умінь, самостійне їх набуття та вдосконалення);
- 4) *інформаційний* (готовність і здатність працювати з інформацією, інформаційними технологіями задля самоосвіти, самореалізації).

Отже, мотиваційний компонент вказує на мотиви, які спонукають студентів до ефективної діяльності.

Теорію мотивації було розроблено у 40-і роки А. Маслоу, який запропонував ієрархію потреб людини від нижчих до вищих і пов'язав мотивацію із задоволенням її потреб. Автор виділив відносні пріоритети потреб від нижчих до вищих в залежності від їх мотивуючої сили. При цьому на нижньому рівні цієї ієрархії знаходяться фізіологічні потреби і тільки після їх задоволення значущими стають потреби наступного, більш високого рівня. При конфлікті потреб різних ієрархічних рівнів завжди перемаже нижча потреба. Наведемо цю ієрархію потреб від нижчих до вищих згідно з теорією А. Маслоу: фізіологічні потреби людини; потреби життєвої безпеки; потреби в соціальних зв'язках; потреби самоповаги; потреби реалізації власних можливостей та здібностей.

А. Маслоу пов'язував мотивацію із задоволенням потреб людини: якщо потреба не задоволена, то вона спонукає до завершення дій і активізує діяльність. Різні потреби мають різну мотивуючу силу, на основі чого психолог будує ієрархію потреб, яка отримала назву „Піраміда Маслоу”. [12]

Маслоу, створюючи свою теорію мотивації у 40-і рр. намагався пояснити, чому в різний час у людей виникають різні потреби. Він вважав, що потреби людини мають ієрархічну структуру з 5 рівнів.

Маслоу визначив потребу в самовираженні як "бажання стати більшим, ніж ти є, стати усім, на що ти спроможний". Ця потреба – найвищого порядку, і задовольнити її складніше усього. Люди, що "добираються" до цього рівня, працюють не просто через гроші або щоб справити враження на інших, але тому, що усвідомлюють значимість своєї роботи і відчують задоволення від самого її процесу.

Ієрархія Маслоу - дуже зручний засіб класифікації людських потреб, проте було б помилкою сприймати її як якусь жорстку схему. Зовсім не обов'язково, щоб потреби кожного рівня були цілком задоволені (а іноді це і неможливо), перед тим, як у людини з'являться більш "високі" спонукання. Насправді в кожному конкретний момент людиною рухає цілий комплекс потреб.

У кожному конкретний момент часу людина буде прагнути до задоволення тієї потреби, що для неї є важливішою або сильною.

- *Фізіологічні потреби* (потреби найнижчого рівня) є необхідними для виживання. Вони включають потребу в їжі, воді, захисті, відпочинку, сексуальні потреби.

- *Потреби в безпеці* включають потреби в захисті від фізичних і психологічних небезпек з боку навколишнього світу і впевненість у тому, що фізіологічні потреби будуть задовольнятися в майбутньому (покупка страхового полісу або пошук надійної роботи з гарними видами на пенсію).

- *Соціальні потреби* (потреби в приналежності, дружбі, любові) включають почуття приналежності до чого-небудь або когонебудь, підтримки.

- *Потреби в повазі* включають потреби в особистих досягненнях, компетентності, повазі з боку оточуючих, визнанні.

- *Потреби в самовираженні*, самореалізації – потреби в реалізації своїх потенційних можливостей і зростанні як особистості.

Спочатку споживачі прагнуть задовольнити потреби нижчого рівня, потім можуть думати про задоволення наступної за значимістю потреби. Основний недолік теорії Маслоу зводиться до того, що їй не вдалося врахувати індивідуальні відмінності людей. Виходячи з минулого досвіду, одна людина може бути найбільше зацікавлена у самовираженні, у той час як поведінка іншої буде в першу чергу визначатися потребою у визнанні, соціальними потребами.

Потреба самореалізації є вищою, тобто задовольняється вона останньою. Але, щоб людина відбулася як особистість, вона повинна самореалізуватися.

У 50-ті роки А. Херцберг розробив свою теорію мотивації, основою якої було виділення гігієнічних чинників (заробітна платня, умови праці, можливості для відпочинку та ін.). Він вважав, що самі по собі вони не мають мотивуючого впливу, але їх рівень (або повна відсутність) можуть серйозно підірвати дію власне мотиваційних чинників. Автор зробив принциповий висновок, що забезпечення високого рівня гігієнічних чинників не є

стимулом до якісної роботи, а от їхня відсутність викликає незадоволеність, негативну реакцію. Тому, тільки вирішивши питання забезпечення їх необхідного рівня, можна спиратися на мотивуючі чинники, до яких учений відніс такі: цікаву роботу, шанси службового зростання, відповідну оплату праці, можливість творчого підходу до роботи, високу відповідальність, визнання, схвалення та ін.

З інших теорій мотивації слід виділити так звані процесуальні теорії, до яких відносяться “теорія чекання” В. Врума, “теорія справедливості” та модель мотивації Портера-Лоулера.

Розглянемо коротко ці теорії. “Теорія чекання” виділяє три основних мотивуючі чинники: очікування можливого результату; очікування винагороди за цей результат; очікування цінності цієї винагороди.

“Теорія справедливості” стверджує, що, якщо людина суб’єктивно вважає винагороду справедливою з погляду витрачених зусиль і в зіставленні з винагородою інших співробітників, то це сприяє задоволеності та заохочує до інтенсивної й якісної праці.

Модель Портера-Лоулера об’єднала дві попередні теорії.

З розглянутих теорій можна зробити висновок, що в керівництві персоналом найважливіше значення мають психологічні чинники; сучасні підходи ґрунтуються, насамперед, на моделі механізмів поведінки конкретної людини, тобто основою успіху керівника є особистісно-орієнтований підхід; опора на глибоке знання, розуміння і особистість працівника дозволяє найбільш ефективно управляти його мотивацією.

Психологи В. А. Крутецкий, С. Д. Максименко, Р. С. Немов, К. К. Платонов виділяють внутрішню і зовнішню, негативну та позитивну мотивації [6; 11; 7; 9]. Внутрішня позитивна мотивація властива студентам, які мають високий інтерес до вивчення математики. Характерними ознаками такої мотивації є те, що студенти із задоволенням вивчають математику, проявляють ініціативу та зацікавленість при виконанні поставлених завдань. Студентам з середнім рівнем мотивації властива зовнішня позитивна мотивація, до основних ознак якої можна віднести неглибокий інтерес до вивчення математики, не проявляють ініціативи та неповністю виконують поставлені викладачем завдання. Для студентів з низьким рівнем мотивації характерна внутрішня негативна мотивація. Такі студенти не виявляють зацікавленості до предмету, навчаються без бажання та ініціативи.

А. Маркова поділяє мотиви навчальної діяльності на:

1) *пізнавальні мотиви*, що мають такі рівні: широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями), навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння способів оволодіння знаннями, прийомів самостійного пізнавальної діяльності), мотиви самоосвіти (орієнтація на набуття додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення);

2) *соціальні мотиви*, які можуть мати такі рівні: широкі соціальні мотиви (обов’язок і відповідальність, розуміння соціальної значимості учіння), вузькі соціальні (прагнення зайняти певну позицію у стосунках з оточуючими, отримати їхнє схвалення), мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з іншими людьми). [8, с.15]

Науковець В. Лазарев розробив структуру основних мотивів, яка співпадає з теорією А. Маслоу:

- саморозвиток пов’язаний з мотивами: зростання професійної майстерності, загальнокультурний розвиток;

- самореалізація: робота, яка дозволяє виявляти свої можливості; можливість реалізувати свої ідеї; лідерство, можливість вести за собою інших;

- самооцінка: відчуття успіху, досягнення; визнання, одобрення; можливість діяти самостійно; довіра; наявність перспективного руху;

- включеність у колектив: можливість повноцінного спілкування; гарні стосунки з співробітниками; інформованість; участь у виробленні рішень; спокійна робота без стресів і психічних напружень; упевненість у завтрашньому дні; справедливість у відносинах з керівництвом;

- матеріальне благополуччя: зарплатня; можливість покращення (збереження) соціально-побутових умов; можливість для відпочинку і підтримки здоров’я. [13, с.55]

Треба також звернутися до моделі механізму мотивації ефективної роботи вчителів математики. Вона повинна враховувати суб’єктивні оцінки педагога, які відбивають його особисте сприйняття умов і результатів діяльності. Це є принциповим моментом у побудові моделі механізму мотивації, який вказує на те, що ніяка модель мотивації, якою б досконалою вона не була б, не буде працювати, якщо вихідні дані неправильні, якщо вона не точно або не чітко відбиває особисту думку педагога, його суб’єктивний погляд на положення справ у школі, на свою роль у досягненні поставлених цілей.

Модель мотивації за С. Гільманом [2] спирається на загальну оцінку корисності зусиль, основними складовими якої є:

- досяжність результату;
- очікувані наслідки при досягненні результату;

- корисність (привабливість) наслідків.

У свою чергу оцінка досяжності результату складається в думках учителя з таких моментів:

- труднощі у виконанні завдання;
- самооцінка здібностей;
- оцінювання необхідних зусиль;
- бажаний результат.

Оцінка очікуваних наслідків формується у вчителя у результаті синтезу таких складових як бажаний результат і очікувані наслідки.

Оцінка корисності наслідків роботи вчителя передбачає такі складові:

- очікувані наслідки;
- зміст роботи;
- мотиви.

У працях І. Гоголевої [3] та О. Зуєвої [5] визначено, що мотиваційний компонент містить мотиви, потреби та виступає своєрідним індикатором, який дає змогу судити про ставлення майбутнього фахівця до професійно-особистісного розвитку або мобільності.

У психологічному словнику мотив визначається як «спонукальна причина до дій і вчинків людини». [10]

**Мотивація** – це процес спонукання себе та інших до діяльності для досягнення особистих цілей і цілей організації. Ефективність мотивації пов'язана з конкретною ситуацією. Мотиви трудової діяльності в сучасних умовах є більш складними і важкими для впливу, ніж у минулому. Але щоб їх зрозуміти, необхідно з'ясувати природу спонукальних мотивів.

Мотивація розглядається як складна структура, що містить певні компоненти: мотиви, потреби, інтереси, намагання, мету, ціннісні орієнтири, установки, ідеали. Мотиви є показником усвідомленості вибору професії та напряму самоосвіти. Терміном «мотив» позначають досить різні психологічні утворення: мету діяльності, спонукання, стійкі властивості особистості. О. Зуєва [5] розглядає мотив як внутрішнє спонукання особистості до певного виду діяльності, пов'язане з задоволенням визначених потреб. Мотиваційний компонент, на думку науковця О. Зуєвої, є сукупністю особистісних, пізнавальних і професійних мотивів, які регулюють і визначають спрямованість особистості до творчої самореалізації в професійній діяльності. Розглянемо типологію мотивів за О. Зуєвою:

1. особистісні мотиви (наміри, нахили, прагнення до саморозвитку, відчуття обов'язку, подолання труднощів);

2. пізнавальні мотиви (відкриття нових аспектів, оволодіння новими способами

діяльності, зацікавлення новими галузями знань);

3. професійні мотиви (професійний інтерес, успіх у професійній діяльності, професійне самовизначення).

Мотивація майбутнього вчителя математики до самоосвітньої компетентності та стійка зацікавленість до самостійної роботи полягає у дотриманні таких правил:

- надання можливості самовизначення у виборі методів, форм, напрямів самостійної роботи;

- надання можливості самореалізації в творчості

- особиста значущість кінцевого результату;
- самоаналіз і самооцінка сформованої компетенції.

Формування мотиваційного компоненту самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя математики забезпечує логічна структура викладу навчального матеріалу, до якої можна віднести наявність таких блоків:

а) інформаційного блоку (з якою метою вводиться інформація про той чи інший спосіб пізнавальної діяльності, як отримані уміння можуть бути використані у наступній професійній діяльності);

б) ціннісно-орієнтаційного блоку, що слугує основою для виникнення мотивів співробітництва та соціальних мотивів включення у навчально-пізнавальну діяльність;

в) результативно-процесуального блоку, який презентує ефективність результату навчально-пізнавальної діяльності в залежності від володіння логічними діями та операціями.

**Висновки.** Отже, сформованість в майбутнього вчителя математики складових мотиваційного компонента до самоосвітньої компетентності свідчить не про поодинокий прояв самоосвітніх дій, а про типову рису, якість особистості. Мотиваційний компонент самоосвітньої компетентності об'єднує ті складові особистості, які характеризують вчителя як особистість з її індивідуальним сприйняттям світу, ставленням до самоосвітньої діяльності та є провідною умовою професійного зростання майбутнього педагога. Саме цей компонент є визначальним, потужним рушієм самоосвітньої компетентності. Формування мотиваційного компоненту відіграє значну роль у стимулюванні майбутніх вчителів математики до активного оволодіння професійними знаннями й уміннями з метою готовності до подальшої діяльності у професійній сфері. Тому мотивація виступає першою ланкою в системі формування самоосвітніх навичок майбутніх вчителів математики, тому що домінуючою причиною в самоосвітній діяльності виступає самостійне засвоєння знань та створення відповідної ситуації для її задоволення.

Теоретичний аналіз педагогічних досліджень означеної нами проблеми дає підстави для визначення сутності мотиваційного компонента до самоосвітньої компетентності, як – *найважливішої властивості діяльності особистості, самоосвітньої діяльності потреби особистості в саморозвитку; наявності внутрішніх мотивів пізнання; стійкої зацікавленості певною галуззю науки та творчого ставлення до громадської думки.*

Подальші дослідження мають наукову і практичну цінність з метою діагностики сформованості мотивації майбутніх вчителів математики до самоосвітньої компетентності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения знаний в школе / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 347 с.
2. Гильманов С. А. Педагогические основы актуализации творческой индивидуальности педагога: Автореф. дис... док.пед.наук.– Казань, 1996.– 48с.)
3. Гоголева И. В. Развитие положительной мотивации учебной деятельности у студентов экономического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. В. Гоголева. – Якутск, 2005. – 247 с.
4. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / А. К. Громцева. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с.
5. Зуева О. А. Формирование мотивации самообразования у студентов в системе высшего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. А. Зуева. – Волгоград, 2004. – 192 с.

6. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников: [книга для учителей и классных руководителей]/ Крутецкий В.А. – М.: Просвещение, 1976. – 303 с.

7. Максименко С. Д. Общая психология/ Максименко С.Д. – М.: Реал-бук, Ваклер, 2004. – 528 с.

8. Маркова А. К. и др. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

9. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: [Учеб. пос. для учебн.зав. профтехобразования]/ Платонов К.К.– [2-е изд. перераб. и доп.]–М.: Высш. школа, 1984.–174 с.

10. Приходько Ю. О. Психологичний словник-довідник : [навч. посіб.] / Приходько Ю. О., Юрченко В. І. – К. : Каравела, 2012. – 328 с.

11. Психология: [учеб. пос. для учащихся пед. училищ, студ. пед. ин-тов и работн. сист. подг. пов. квал. и переподг. пед. кадров]/ Немов Р.С. – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.

12. Ребус Б. М. Психологические основы управления школой.– Ставрополь, 1990.– С. 95-97.

13. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений. / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева.– М.: Новая школа, 1995.– 464 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Демченко Юлія Миколаївна** – аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, методист навчального відділу (відповідальний секретар приймальної комісії) Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх вчителів математики в процесі професійної підготовки.

#### УДК 37.0.32

### ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ БОГДАНІВСЬКОЇ ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДСЬКОСТІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ (50–70-ТІ РОКИ ХХ СТ.)

**Валентина ДЕРЕШ (Херсон)**

Формування особистості дитини – складний і багатогранний процес, який залежить від співдружності школи, сім'ї і громадськості. Адже лише у взаємодії можна досягти головного результату, яким є успішна соціалізація підростаючої особистості. З цього приводу І.Г. Ткаченко – заслужений вчитель України, Герой Соціалістичної Праці, кандидат педагогічних наук, – ще у 50-70-ті роки ХХ століття наголошував, що «лише при тісній співдружності школи і сім'ї та широкої громадськості можна успішно виконати величезні завдання виховання нової людини, в якій гармонійно поєднуються духовне багатство, моральна чистота і фізична

досконалість» [11, с. 189]. І дійсно, в роботі Богданівської середньої школи Знаменського району Кіровоградської області, директором якої в 1944–1979 роках був І.Ткаченко, особлива увага приділялася взаємодії школи, сім'ї і громадськості.

Педагогічну спадщину І.Г. Ткаченка та досвід роботи Богданівської середньої школи вивчали багато дослідників: Я.А. Береговий, А.Б. Іванко, Г.І. Іванюк, Н.А. Калініченко, В.Г. Кузь, В.М. Мадзігон, О.В. Максимчук, А.І. Постельняк, Б.П. Хижняк та ін.

Мета нашої статті полягає в аналізі досвіду роботи педагогічного колективу Богданівської



школи з сім'єю і громадськістю з формування особистості дитини.

Відзначимо, що І.Г. Ткаченко зумів одним із перших визначити і оцінити роль педагогічного колективу школи як організатора спільної роботи сім'ї і громадськості з проблеми виховання дитини. Він вважав, що «школа, сім'я і громадськість становлять серцевину організаційної системи виховання нової людини» [11, с. 193]. Педагоги колективно обговорювали провідні проблеми як навчальної, так і виховної роботи школи. Вони передбачалися не тільки річним планом, але і умовами соціокультурного середовища 50-70-х років ХХ століття. Так, відповідно до директив ХХІV з'їзду КПРС по п'ятирічному плану розвитку народного господарства СРСР на 1971 – 1975 рр., передбачалося покращення методів перспективного планування розвитку народного господарства. Тому і у Богданівській середній школі був складений свій перспективний план роботи на п'ять років, який включав роботу школи з сім'єю і громадськістю з формування особистості дитини. Зокрема, розділ 6 «Школа, сім'я, громадськість» перспективного плану роботи школи на 1971 – 1975 рр. включав наступне: тематику роботи батьківського комітету, університету педагогічної пропаганди і батьківських шкіл; основні напрями роботи рад сприяння роботи школи і сім'ї; фонд всеобучу; значення бібліотеки в сім'ї учня; роль книги в духовному житті сім'ї; урочисте відкриття бібліотеки в сім'ї першокласника; розгляд школи як осередку культури на селі; роботу сільського відділення товариства «Знання»; тематику науково-педагогічної конференції для батьків з питань трудового виховання і профорієнтації [11, с. 14].

Як бачимо, робота школи з сім'єю і громадськістю планувалася з використанням різноманітних форм організації і за різноплановими тематичними напрямами, що забезпечувало високу якість, належний науковий і організаційний рівень всієї роботи.

Своїм досвідом управління школою та організацією навчально-виховного процесу в ній І.Г. Ткаченко ділився із задоволенням. Він був затверджений керівником обласної школи передового педагогічного досвіду директорів опорних шкіл. Іван Гурович виступав з лекціями, які безпосередньо стосувалися спільної роботи школи, сім'ї і громадськості: «Спільні дії школи, сім'ї і громадськості у вихованні дітей», «Шкільні традиції», «Система позакласної роботи в школі» та іншими.

А.І. Постельняк у статті «І.Г. Ткаченко як методист-наставник» пише: «Проблематика його виступів була надзвичайно широкою. Його хвилювали питання формування шкільного колективу і виховання творчої особистості,

управління навчально-виховним процесом, зміцнення співдружності школи і сім'ї» [8, с. 63].

У своїй книзі «Богданівська середня школа імені В.І. Леніна», говорячи про якість навчання і поведінки дітей у колективі, І.Г. Ткаченко зазначав, що формування особистості дитини значною мірою залежить від сімейного впливу, того, як у сім'ї складаються свої особливі традиції виховання, погляди на школу і виховний процес. Він наводив приклади з практики, які підтверджували, що діти переймають соціальну поведінку у своїх батьків: «Праця людей годує, а лінь марнує, так мені говорив батько, ще коли я малим був. Мій батько все робив до ладу, ніколи не переробляв роботи» [11, с. 189]. Іван Гурович наголошував, що у чесній сім'ї зростає чесна дитина, і навпаки: якщо батьки не приділяють увагу вихованню дитині, байдуже до неї ставляться, то така дитина краще піддається асоціальному впливу. Тому батьки повинні у поведінці своїх дітей помічати всі зміни, показувати своє схвалення чи засуджувати вчинки, таким чином допомагаючи підростаючій особистості в успішній соціалізації. Ні в якому разі не можна бути байдужим до проблем своєї дитини, відмежовуватися від неї.

Директор Богданівської школи на власному прикладі показав, як треба залучати батьків до активної участі у житті їх дітей, що підтверджується спогадами колишнього учня С. Ніколаєнка, який пише: «Пам'ятаю, як на очах всього класу Іван Гурович «поставив на ноги» і Володимира Сап'яника, який із хронічно відстаючого учня став впевненим у собі, успішно закінчив навчання», цьому сприяло те, що І.Г. Ткаченко «примусив Володиного батька походити деякий час до школи разом із сином. Про цей експеримент ще довго говорила Богданівка» [7, с. 9].

І.Г. Ткаченко завжди надавав поради і настанови у вирішенні будь-яких проблем. До нього зверталися не лише вчителі, але і батьки за допомогою у питаннях виховання дітей. Він разом з учителями відвідував сім'ї, ділився досвідом щодо виховання дітей. В. Голубицька у спогадах про Івана Гуровича згадує, як він допоміг багатодітній матері, яка переймалася асоціальною поведінкою своїх синів. І.Г. Ткаченко запропонував жінці разом скласти спільний план роботи по боротьбі з недовліками її дітей. І дійсно, після закінчення школи хлопці стали хорошими механізаторами і чесними людьми [3, с. 105]. Таким чином, Іван Гурович ще раз наголосив, що виховати справжню людину можна спільними зусиллями школи, сім'ї і громадськості.

Особливої уваги у спільній роботі Богданівської середньої школи і сім'ї з

формування особистості дитини заслуговує діяльність батьківського комітету школи. Напрями роботи батьківського комітету були різноманітні: приділялася увага питанням навчання і виховання учнів; будівництву і обладнанню навчальних кабінетів і майстерень; виконанню всеобучу; громадському харчуванню. Звичайно, найбільше акцентувалася увага на роботі з проблемними та асоціальними сім'ями. Так, наприклад, восени 1967 року у школу поступив новий учень Олександр Р., який проживав лише з матір'ю. Це була його 6 школа за 8 років навчання. Учень був неохайним, брудним, не вступав у контакт з однолітками, пропускав уроки, курих. Лише завдяки спільній роботі членів батьківського комітету, вчителів і матері, Олександр зміг подолати самого себе, стати людиною праці. На засіданні батьківського комітету йому сказали: «Будь завжди вимогливим до себе. Пам'ятай, що ми завжди готові допомогти, але якщо ти сам собі захочеш допомагати» [11, с. 193]. Мати теж зрозуміла свою помилку – «...треба щодня цікавитися справами сина, слід здійснювати контроль не взагалі, а конкретний, діловий, разом зі школою» [11, с. 193].

Більш того, І.Г. Ткаченко виділив фактори, які впливають на єдність виховних зусиль школи, сім'ї і громадськості:

1. Члени батьківського комітету здебільшого мають вищу й середню освіту, вони – передовики виробництва, тобто люди високої моральної і духовної культури. Їм під силу не лише функції організаторів роботи по створенню матеріальних цінностей для школи, а й функції суто навчальні й виховні. Практика переконало показує, що в окремих випадках педагогічні заходи батьківського комітету дають високий ефект у навчально-виховній роботі.

2. Ланкою, яка може об'єднати школу, сім'ю і громадськість у їх спільній роботі по навчанню і вихованню учнів, може стати трудовий колектив. Мистецтво вихователя полягає в тому, щоб зуміти використати моральний авторитет колективу для створення в школі позитивних виховних ситуацій з метою формування моральних понять в учнів і готовності їх до трудової діяльності.

3. Кожне село має свої традиції. Школа, сім'я і громадськість повинні вивчати, знати і використовувати їх для виховання нової людини.

4. Велике значення має вивчення рівня матеріальної і духовної культури кожної сім'ї, поглядів членів сім'ї на проблему виховання [11, с.193-194].

Таким чином, організатором спільної роботи школи і сім'ї з формування особистості дитини визначався педагогічний колектив школи. Він створював із високоморальних

людей-передовиків виробництва батьківський комітет; за допомогою трудового колективу батьків, використовуючи традиції рідного краю і враховуючи особливості соціалізаційного впливу кожної сім'ї на становлення дитини, спрямовував і корегував діяльність батьківського комітету школи.

Важливу роль директор школи приділяв класному керівнику в організації внутрікласного контролю як складової частини системи внутрішкільного контролю. Класний керівник здійснював внутрікласний контроль при активній участі сім'ї. І.Г. Ткаченко зазначав що «вивчати і знати в усіх відношеннях вихованців школи – одна з вирішальних умов справжнього духовного єднання і взаємного розуміння керівника та учнівського колективу» [11, с. 40]. Л.Г. Бойчук у своїх спогадах про І.Г. Ткаченка наголошує, що «вся робота в школі проводилась заради високої мети, до якої йшли вчителі, учні і батьки. Все, що діялося в школі, робилося не заради галочки, а для розвитку дитини. Сам Іван Гурович знав практично кожну сім'ю своїх вихованців» [2, с. 93]

Також формуванню особистості дитини сприяла робота, яка проводилася у школі спільно з батьками учнів з метою забезпечення дружніх стосунків із сусідніми народами (школа № 2 м. Балашихи Московської області, Халданська середня школа Азербайджанської РСР). Широкого застосування набула така форма роботи як листування між учнями інших республік. «Організовуючи таке листування, ми дбаємо про те, щоб зміст листів відображав всю повноту духовного життя дітей у школі, дитячих організаціях, у сім'ї, в суспільно корисній праці» – наголошував І.Г. Ткаченко [11, с. 178]. Завдяки чіткій організації листування між дітьми кожен учень міг розповісти про своє навчання, про суспільне життя, свою сім'ю. Наступною формою роботи став обмін делегаціями. У цю роботу включалися як діти, так і їх батьки, адже гості проживали у сім'ях учнів. Це сприяло обміну досвідом як організації навчального процесу, так і системи виховної роботи, традицій сімейного виховання. Як зазначає Я.А. Береговий, ця робота показала, що не може існувати більш ефективного способу, засобу, чим творення дружби народів землі через дітей, сім'ю, школу, учителя [1, с. 26].

Відомо, що важливе місце у формуванні особистості дитини спільними зусиллями школи, сім'ї і громадськості займають традиції, які об'єднують усіх. У Богданівській середній школі, завдяки І.Г. Ткаченку, який акцентував увагу на місці і значенні книги у житті людини, з'явилися нові традиції, які сприяли покращенню взаємодії школи і сім'ї. «Відвідуючи сім'ї учнів, учителі звернули увагу

на те, що окремі батьки переоцінюють значення радіомовлення і телебачення в духовному розвитку своїх дітей і недооцінюють роль книги. З цієї причини сімейні бібліотеки не поповнюються новими книжками і журналами. Вивчивши культурний рівень кожної сім'ї, ми дійшли висновку, що треба створити моральний авторитет книги в школі і сім'ї. Було вирішено: питання «Книга в духовному житті школи і сім'ї» обговорити на партійних зборах з участю представників радянських, партійних і громадських організацій, шефів і батьківського комітету школи» [11, с. 178]. Педагогічний колектив школи провів конференцію «Книга в духовному житті людини». На першому етапі роботи було схвалено текст пам'ятки для батьків про необхідність створення сімейних бібліотек і читання книжок у сім'ї. На другому етапі тричі на рік у школі проводилося «Свято книги», яке організовували, враховуючи вікові особливості дітей: для кожної вікової групи окремо. Було і загальношкільне свято «Мій друг життя – книга».

Весною 1967 року при шкільній бібліотеці відкрився читальний зал, до створення якого, а працювали над цим два роки, залучили як дітей, так і батьків та вчителів. Без сумніву, зазначене позитивно вплинуло на формування особистості кожної дитини.

Серед інших форм роботи, як зазначає А.Б. Іванко, поширення набула «підготовка сімейних бібліотечок першокласника, громадські огляди сімейних бібліотек з книжковим фондом понад 500 примірників, сімейні суботні читання, книга в дарунок, відкриті для дітей та їх батьків особисті бібліотеки вчителів тощо» [4, с. 32-33]

З того часу підготовка учнів до першого класу розпочиналася із створення сімейної бібліотеки, яка поповнювалася з року в рік. І.Г. Ткаченко наголошував, що «ми рекомендуємо батькам, щоб вони комплектували сімейну бібліотеку такими книжками, які б задовольняли інтерес учня до певної галузі науки. Якщо, наприклад, учень має схильність до технічної творчості, то ми радимо придбати для нього науково-популярну літературу» [11, с. 199]. Таким чином, кожна сім'я мала свою бібліотеку. Більш того, відвідувати сімейні бібліотеки вчителів запрошувалися всі жителі і громадськість села, а найціннішим подарунком стала книга, зміст якої відповідав пізнавальним інтересам учнів.

Можемо сказати, що книга об'єднала всі покоління і верстви населення у селі, стала тим джерелом, яке дає як знання, так і підвищує моральну і духовну культуру людини.

І.Г. Ткаченко започаткував ряд інших заходів, які стали традиційними у роботі школи, проводяться і сьогодні. Це предметні тижні,

«Свято врожаю», «Осінній бал», «Свято мам», «День книги», «Дружба поколінь» [5, с. 21]. Під керівництвом І.Г. Ткаченка, школа перетворилася на центр культурного життя Богданівки. Завдяки чудовим традиціям, єдналися різні покоління, згуртовувалися діти і дорослі у виконанні спільної роботи, яка приносила радість у життя всієї сільської громади.

Значна увага приділялася трудовому вихованню дітей. Адже саме в процесі праці відбувається трудове і духовне спілкування членів колективу, що сприяє розкриттю інтелектуальних і моральних можливостей людини. Важливо, що кінцевий результат праці обов'язково демонструвався широкому загалу – батькам, шефам, громадськості. Трудове виховання здійснювалося як у сім'ях, так і в умовах школи, що сприяло професійному самовизначенню учнів і становленню їх як професіоналів у подальшому житті. А.Я. Розенберг, аналізуючи педагогічну спадщину І.Г. Ткаченка, пише, що він створив систему трудового виховання школярів як підструктуру загальної виховної системи, «система трудового виховання учнів охопила всі сфери життєдіяльності школи. Вона досить активно сприяла розв'язанню завдань всебічного розвитку особистості» [9, с. 39-40]. Іван Гурович вважав, «що праця лише тоді стає виховною силою, коли збагачує інтелектуальне життя, сповне багатогранним змістом розумові інтереси, перетворюється в органічну потребу» [6, с. 93].

Отже, завдяки співпраці педагогічного колективу Богданівської середньої школи, сім'ї і громадськості відбувалося успішне формування всіх дітей сільської громади, оскільки тут панував культ книги, матері, хліба і праці. За мету діяльності ставилося формування всебічно розвиненої особистості, розвиток моральних якостей дитини, виховання людини праці, створення умов для успішного професійного вибору підростаючого покоління, формування громадянської позиції. Саме тому співпраця педагогічного колективу Богданівської школи з сім'єю і громадськістю щодо формування особистості дитини потребує подальшого дослідження та визначення шляхів упровадження в сучасних загальноосвітніх закладах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Береговой Я.А. Иван Гурьевич / Я.А.Береговой // Спогади про І.Г.Ткаченка. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – С. 11-28.
2. Бойчук Л.Г. Спогади про вчителя / Л.Г.Бойчук // Спогади про І.Г.Ткаченка. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – С. 93-95.
3. Голубицька В. На вівтар любові до дітей / В.Голубицька // Спогади про І.Г.Ткаченка. –

Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – С. 104-105.

4. Іванко А.Б. В.О. Сухомлинський, І.Г. Ткаченко: діалог самодостатніх педагогічних систем / А.Б.Іванко. – Кіровоград: Центрально-Українське видавництво, 2003. – 60 с.

5. І.Г.Ткаченко: людина, педагог, науковець (3 досвіду роботи відділу освіти Знам'янської районної державної адміністрації). – Знам'янка, 2004. – 43 с.

6. Калініченко Н.А. Василь Сухомлинський, Іван Ткаченко, Олександр Захаренко: концепти продуктивної педагогіки / Н.А.Калініченко. – Кіровоград, 2013. – 188 с.

7. Ніколаєнко С.М. Зірка першої величини / С.М.Ніколаєнко // Спогади про І.Г.Ткаченка. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – С. 7-10.

8. Постельняк А.І. І.Г. Ткаченко як методист наставник / А.І.Постельняк // Спогади про

І.Г.Ткаченка. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – С. 59-64.

9. Розенберг А.Я. Педагог з великої літери / А.Я.Розенберг // Спогади про І.Г.Ткаченка. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – С. 37-40.

10. Спогади про І.Г.Ткаченка. – Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – 132 с.

11. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа імені В.І. Леніна / І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1975. – 276 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Дереш Валентина Станіславівна** – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.

*Коло наукових інтересів:* особливості соціалізації дітей в сім'ї на різних етапах розвитку України.

УДК 34::316.64]167.1:355.354-057.875

## ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Олександр ДОВГИЙ (Кіровоград)*

Ключовою проблемою для нашої країни залишається проблема взаємодії держави, суспільства й особистості. Тип співвідношення цієї тріади існує не тільки як деяке об'єктивне явище, але й відбивається у свідомості людей, в їх уявленнях про владу та закон, про власні права, в їхніх оцінках будь-яких подій, що відбуваються в цій галузі. Саме тому формування правосвідомості особистості є основою розвитку громадянського суспільства. Авіація є однією з тієї сфери суспільної діяльності, яка більш ніж інші вимагає загальноосвітніх, національних стандартизованих та нормативних положень і правил. Нові історичні умови вимагають зміни правосвідомості майбутніх авіафахівців на якісно новій основі, тому особливого значення набуває проблема правового виховання, формування правосвідомості та правової культури курсантів льотних навчальних закладів (ЛНЗ). Саме правова освіта покликана забезпечити правову соціалізацію особи через систему правових знань і розвиток правового мислення, формування ставлення курсантів до правових норм як внутрішньої цінності. Процес формування правової культури курсантів передбачає свідоме сприйняття та засвоєння ними правових знань як особистісних цінностей і втілення їх у правову поведінку.

Слід відмітити, що ряд дослідників приділяли багато уваги питанням правового виховання, правової культури, правосвідомості у майбутніх фахівців розглядали у своїх працях науковці В. В. Копейчиков, С. С. Сливка, Г. П. Давидов, О. Ф. Скакун, М. М. Фіцула,

В. В. Головченко, М. М. Фібула та інші. Аналіз праць названих авторів показав, що незважаючи на наявні здобутки у розв'язанні проблеми правової культури, на даний момент недостатньо досліджено проблему формування правової культури курсантів ЛНЗ у процесі професійної підготовки.

Метою та завданням даного дослідження є уточнення сутності поняття правової культури, проаналізувати особливості формування правової культури курсантів ЛНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Широке охоплення проблем формування правосвідомості курсантів ЛНЗ говорить про те, що загальнопедагогічний підхід до сутності правової культури виходить за межі юридичного факультету й поширюється на курсантів усіх спеціальностей ЛНЗ. Правова культура передбачає, з одного боку, необхідність володіння обов'язковим обсягом правової інформації, а з іншого – відповідальне ставлення до неї та готовність і вміння здійснювати правове виховання в процесі професійного і особистого спілкування з співробітниками. Механізм правового регулювання складається із системи засобів, кожен з яких має своє призначення для регулювання суспільних відносин [1].

Освітній процес університету проектується з урахуванням культурних функцій освіти. Культурологічний зміст освіти є джерелом становлення особистості майбутнього фахівця, а озброєння правовими знаннями і вироблення відповідної правової поведінки є, таким чином, невідкладним завданням усієї системи освіти і



виховання. З залученням індивіда до системи правового навчання і виховання, котра покликана озброїти його необхідними правовими знаннями й соціальними нормами, усвідомлені операції дій перетворюються на внутрішні засоби засвоєння значень. Відкриваються широкі можливості для оволодіння узагальненими значеннями (всезагальними ідеями), тобто поняттями. Відтак, над чуттєвим рівнем свідомості надбудовується всезагальний рівень. [3]

Поняття «правова культура» увійшло в науку на початку ХХ століття. Узагальнюючий аналіз визначень, представлених Е. Аграновським, В. Камінською, Н. Подберезкім, О. Скакун, І. Фарбером та іншими, дозволяє визначити правову культуру, як глибоке знання джерел права, правильне розуміння завдань правового регулювання, позитивне ставлення до права та його застосування в повсякденному житті. На зв'язок між правовою культурою людини та його ставленням до виконання своїх професійних і громадянських обов'язків звертали увагу Х. Гучерієв, Н. Кайзерів, А. Нікітін, А. Семітко та інші.

Н. Подберезкій, на нашу думку, найбільш чітко розкриває поняття правової культури фахівця та представляє його, як відносно стійке структурне поєднання інтелектуально-вольових і морально-психологічних, інтегрованих між собою, складових, які, злагоджено і гармонійно взаємодіючи, проявляються у концептуальній, професійній діяльності і в особистому житті. [4]

Під правовою культурою курсанта ЛНЗ, ми розуміємо інтегративну особистісну якість, що характеризується ціннісним ставленням до права, усвідомленим застосування правових знань у професійній діяльності, що ґрунтується на інтелектуальних, моральних, рефлексивних та комунікативних якостях особистості.

Слід зазначити, що основу формування правової культури майбутніх авіафахівців складають наступні загальноосвітні дисципліни, що вивчаються в процесі навчання у ЛНЗ: теорія держави та права, історія держави та права, конституційне право України та зарубіжних країн, цивільне право тощо. Блок спеціальних правових дисциплін включає повітряне право України, міжнародне повітряне право, митне право, розслідування авіаційних подій, міжнародні повітряні перевезення та інші.

У самій суті правового виховання особистості авіафахівця ми бачимо культурологічні принципи, тобто такі, які завжди передбачають прояв зусиль розумового, емоційно-чуттєвого характеру. Логіка аналізу процесу формування правової культури

особистості курсанта ЛНЗ потребує розгляду його через професійну авіаційну діяльність.

На наш погляд, правова підготовка авіафахівців є не окремою частиною цілеспрямованого, спеціального, організованого, впливу на курсантів, а інтегрованою складовою частиною всього навчально-виховного процесу, який за своєю суттю має глибоке культурологічне походження. Взявши за основу праці О. Безбородого, Н. Подберезкого, О. Скакун [5]:, ми представили такі складові правової культури особистості курсанта ЛНЗ:

1. Правосвідомість і правове мислення ;
2. Правомірне поведінка ;
3. Результати правомірної поведінки і правового мислення.

У процесі правової підготовки курсантів ЛНЗ спираючись на праці Н. Подберезкого, ми виділяємо такі рівні, яких досягає майбутній авіафахівець в міру оволодіння юридичними знаннями, вміннями та навичками, а також професійно важливими якостями:

1. Правове знання – представляється, як запам'ятовування і відтворення інформації, що включає термінологію, факти, класифікації, методологію, теорії, закони і принципи.

2. Розуміння – розглядається, як правові знання курсанта ЛНЗ, які дозволяють йому вступити в професійний контакт і користуватися наявною інформацією. Характеризується розумінням, осмисленням та інтерпретацією юридичної інформації.

3. Застосування визначає вміння майбутнього фахівця авіаційної галузі самостійно застосовувати правила, методи, закони і принципи повітряного права.

4. Аналіз – представляється, як уміння розбивати правову інформацію на фоні основної діяльності на частини і розуміти взаємозв'язок між ними.

5. Синтез позначає вміння майбутнього фахівця авіаційної галузі об'єднувати правову інформацію, комбінувати її елементи, щоб отримати і прийняти правильне рішення.

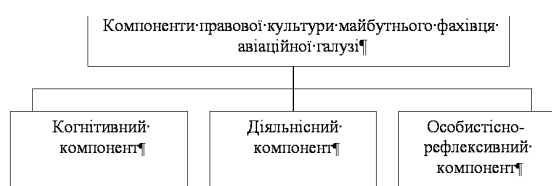
6. Оцінка дозволяє майбутньому фахівцю авіаційної галузі виробляти судження про конкретні результати прийнятих ним рішень та здійснених дій.

Правова культура курсанта ЛНЗ (загальна та спеціальна - професійна) сприяє виробленню культурного стилю правомірної поведінки, який формується залежно від [4]:

1. Ступеня засвоєння і вияву цінностей правової культури світової авіації;
2. Специфіки професійної діяльності авіафахівців;
3. Індивідуальної неповторності творчості кожної особистості.

Визначивши й уточнивши загальні поняття правової культури особистості, як соціального

феномену та складовою моделі особистості авіафахівців, ми вважаємо, що правова культура майбутнього фахівця авіаційної галузі може бути представлена, як компонент тезауруса професійного інтелекту фахівця авіаційної галузі, що включає юридичні знання вміння та навички, а також професійно важливі якості, дозволяють приймати і реалізовувати рішення на міжнародних повітряних трасах в очікуваних умовах та екстремальних ситуаціях. Схематично структуру правової культури майбутнього фахівця авіаційної галузі нами представлено на рис. 1.



**Рис.1. Структура правової культури майбутнього фахівця льотної галузі**

У когнітивному компоненті представлені знання щодо аспектів повітряного права, які відображені в правосвідомості майбутнього фахівця авіаційної галузі, а також професійне правове мислення, що включає системність, швидкість, логічність, аналітичність.

Діяльнісний компонент представлений навичками і вміннями прийняття правових рішень на тлі основної діяльності в умовах інформаційної та психологічної переваги, дефіциту часу. Вказаний компонент також містить навички та вміння організації діяльності екіпажу, етики та культури спілкування, проведення ділових переговорів.

Особистісно-рефлексивний компонент дозволяє розвинути у льотного складу професійно важливі якості: особистісні, емоційно-вольові, психофізіологічні. Особливу увагу приділено формуванню мотивації, емоційної стійкості і самоконтролю (рефлексії).

Рефлексія розглядається нами в якості основного професійного вміння в структурі правової культури майбутнього фахівця авіаційної галузі при здійсненні правозастосовної діяльності. Вона регулює включення механізмів самооцінки, самоаналізу, самоврядування правозастосовним процесом, які допомагають майбутньому авіафахівцю адекватно осмислити й оцінити даний процес.

Ґрунтуючись на дослідженнях в області культурологічного підходу [2], нами виділено такі функції правової культури майбутнього фахівця авіаційної галузі. Пізнавальна функція спрямована на поглиблення правових знань, навичок і вмінь майбутнього авіафахівця, розвиток правосвідомості та правового

мислення. Адаптивна функція виражається в соціально-правовій активності особистості та пристосуванні її до умов середовища міжнародного повітряного поля (правова соціалізація особистості). Регулятивна функція міжнародної правової культури дозволяє майбутньому авіафахівцю співвідносити громадські та особисті інтереси, реалізуючи їх у рамках законності. Комунікативна функція забезпечує спілкування командира повітряного судна з членами екіпажу, з безпосередніми учасниками польоту і організаційними структурами авіаційної сфери. Вона існує через це спілкування і впливає на нього.

**Висновок.** Підвищення рівня безпеки польотів і ефективна діяльність керівництва авіаційних підприємств єдиний взаємозалежний органічний процес, в якому міжнародна правова культура авіаційного персоналу є основоположним і незамінним елементом.

У нашому розумінні формування правової культури у майбутніх фахівців авіаційної галузі має бути побудовано так, щоб передаванні правові знання, вміння та навички, а також професійно важливі якості ставали об'єктом ціннісної орієнтації особистості фахівця.

На основі проведеного аналізу педагогічної літератури, статистики авіаційних подій та інцидентів, а також специфічної літератури з аспектом повітряного права було встановлено, що процес традиційної правової підготовки потребує суттєвого вдосконалення, оскільки не містить культурологічного підходу та не конкретизовано по цілям і завданням, що дозволило нам зробити висновок про педагогічну основу проблеми.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голосніченко І.П. Правосвідомість і правова культура у розбудові Української держави // Право України. – 2005. – №4. С. 24–25.
2. Ильенков Э.В. Философия и культура / Эвальд Васильевич Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 462 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – С. 105.
4. Подберезський М.К. Правова культура майбутнього вчителя / Микола Кіндратович Подберезський – Харків: Основа, 1997. – 220 с.
5. Подберезский Н.К., Скакун О.Ф. Теория права и государства. – Харьков: Основа, 1997. – 496 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Довгий Олександр Васильович** – аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету

*Коло наукових інтересів:* педагогіка вищої школи; формування правової культури майбутніх фахівців авіаційної галузі.

УДК 316.61:37.018.32

**ТРУДОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ВИХОВАНЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ  
КРІЗЬ ПЕДАГОГІЧНУ СПАДЩИНУ І.Г.ТКАЧЕНКА****Марія ДОННІК (Кіровоград)**

Сучасні статистичні дані щодо кількості соціальних та біологічних сиріт в Україні вражають. Згідно звіту Державного інституту молодіжної та соціальної політики у 2012 році майже 96 тисяч дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, були позбавлені захисту та підтримки батьків [2, с. 83].

Реакцією держави на невтішні показники став Наказ Президента України №609/2012 від 22 жовтня 2012 року «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року», згідно якої передбачається активізація усиновлення дітей громадянами України, забезпечення пріоритетності національного усиновлення над міждержавним; зменшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які виховуються в інтернатних закладах; перебувають поза сімейним оточенням [9].

Так, за даними Міністерства соціальної політики України, станом на кінець 2013 року більше 76 тисяч українських сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, виховувалися у родичів, у прийомних сім'ях, у дитячих будинках сімейного типу. Проте майже 18 тисяч сиріт опинилися в дитячих будинках, установах інтернатного типу, а також соціальних гуртожитках [5].

Система інтернатних закладів має вагомe місце у державній підтримці дітей, що опинилися в складних життєвих обставинах, але не визначальне, оскільки сприяє ізоляції дітей від суспільства, чим обмежує їх можливості. Тому із настанням повноліття у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, з'являються проблеми адаптації в суспільстві. Одним із провідних завдань соціальних гуртожитків є сприяння успішній соціалізації мешканців закладу та надання тимчасового житла. Тому, фахівці соціальних гуртожитків України покликані здійснювати соціальну і психологічну адаптацію, підготовку до самостійного життя шляхом надання юридичної, психологічної та соціальної допомоги.

Важливим аспектом становлення сиріт є трудова соціалізація, пов'язана із вступом у доросле життя. Слід зазначити, що увага до трудової соціалізації не зменшує важливість інших видів соціалізації, зокрема, статево-рольової, громадянської, моральної тощо.

Процесу соціалізації особистості приділяли увагу Б. Анан'єв, В. Андреев, Г. Андреева, Н. Андреевкова, О. Безпалько, О. Біла, І. Богданова, Т. Василькова, Ю. Василькова, Н. Голованова, Г. Гордін, В. Давидов, І. Зверева, А. Капська, П. Каптерев, Л. Коваль, В. Куєвда, Є. Кузьмін, Ю. Левада, В. Лисовський, Б. Ломов, А. Мудрик, В. Нікітін, Г. Осіпов, А. Петровський, А. Реан, Т. Сахарова, І. Фролова, С. Харченко, С. Хлебик, К. Щербакова, Є. Якуба, М. Ярошевський тощо, які вивчали термін, розвивали основні положення щодо його виникнення, сутності, розвитку та значення в кожній сфері наук.

Особливу увагу слід звернути на процес трудової соціалізації у працях І.Г.Ткаченка, що подає мету, завдання, зміст трудового виховання та його значення в житті кожної людини. Не зважаючи на те, що роботи автора присвячені особливостям трудового навчання й виховання в умовах сільської школи, чимало аспектів, висвітлених вченим, дієві також в умовах функціонування соціальних гуртожитків.

Для детального розуміння процесу трудової соціалізації вихованців в умовах соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, звернемося до специфіки функціонування закладу, зазначивши основні аспекти його роботи.

Соціальний гуртожиток належить до загальної системи спеціалізованих закладів та формувань державного утримання молоді України, діяльність якого дозволяє забезпечувати виконання державних завдань щодо подолання важких життєвих ситуацій, в яких опиняються діти через безвідповідальне ставлення батьків до виконання своїх обов'язків, їх адиктивну, девіантну чи делінквентну поведінку, а також через жорстоке поводження з дитиною.

З метою досягнення якісного рівня соціальної роботи з дітьми, сім'ями та молоддю Міністерством у справах сім'ї, молоді та спорту було розроблено Проект плану розвитку мережі закладів соціального обслуговування на 2008–2011 роки. Згідно цієї програми до 2011 року на території України було створено 19 соціальних гуртожитків (в АР Крим, Вінницькій, Волинській, Дніпропетровській, Запорізькій, Житомирській, Закарпатській,

Івано-Франківській, Кіровоградській, Київській, Львівській, Одеській, Рівненській, Сумській, Тернопільській, Чернігівській, Харківській та Хмельницькій областях).

Протягом 2011 року в соціальних гуртожитках перебувало 538 осіб (у порівнянні із 517 у 2010 році), з яких 86 % становили особи із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років і лише 14 % – віком від 15 до 18 років [2].

Згідно Типового положення про соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, (Постанова Кабінету Міністрів України від 08.09.05 р. № 878 «Про затвердження Типового положення про соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»), проживати у таких соціальних гуртожитках не більше 3 років мають право випускники шкіл-інтернатів, зокрема, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, а також молоді особи з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років. Головна мета діяльності соціальних гуртожитків полягає у соціальній адаптації вихованців шляхом формування активної життєвої позиції, засвоєння норм та цінностей суспільства; крім того, здійснюється підготовка до самостійного життя, до створення сім'ї, народження та виховання дітей, а також допомога в працевлаштуванні [3, с. 114].

Робота фахівців соціальних гуртожитків з мешканцями здійснюється згідно «Інструкції з обліку роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, а також особами з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, які перебувають у соціальних гуртожитках» [11].

Відповідно до «Інструкції з обліку роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також особами з їх числа...» на кожного клієнта закладу формується особова справа, яка включає в себе: направлення до соціального гуртожитку; заяву клієнта; договір про надання послуг, що регламентує правила перебування у соціальному гуртожитку; акт передачі майна, яке знаходиться в кімнаті, в тимчасове користування, список речей, з якими особу поселяють; облікову картку клієнта (де зазначені особові данні, міститься довідка про підтвердження статусу, місце навчання або роботи, сімейний стан, термін перебування особи у гуртожитку, план індивідуальної роботи з врахуванням особистих психологічних, педагогічних, матеріальних проблем та облік отриманих соціальних послуг).

Соціально-педагогічна діяльність фахівців соціального гуртожитку спрямована, передусім, на підвищення рівня соціалізації мешканців закладу, одним із структурних компонентів якої виступає трудова соціалізація, важливість виокремлення якої не викликає сумнівів, оскільки закінчення школи-інтернату супроводжується проблемою вибору подальшого профільного місця навчання або професії. Провідними науковцями трудова соціалізація визначається «як динамічний процес входження індивіда у професійне середовище (засвоєння професійного досвіду, оволодіння стандартами і цінностями професійного співтовариства) і активної реалізації трудового досвіду, який передбачає безперервний професійний саморозвиток і самовдосконалення» [7]. Трудова соціалізація відображає «науково обґрунтовану орієнтацію молоді на певні види професій з урахуванням особистих інтересів та психофізіологічних можливостей для зайняття тією чи іншою професією» [10, с. 64].

Сформованість високого рівня трудової соціалізації передбачає наявність у мешканців соціального гуртожитку свідомого ставлення до практичного впровадження знань, умінь та навичок, усвідомленого вибору майбутньої професії [3], сформованість загальнотрудова умінь і навичок (уміння виконувати певні трудові дії, планувати, регулювати і контролювати свою діяльність), навичок культури праці (підтримання чистоти на робочому місці, бережливе ставлення до майна, економні витрати матеріалів тощо), а також мотиву здобуття знань для успішного оволодіння майбутньою професією [6]. Тож, трудова соціалізація включає психологічну та практичну готовність до праці, мотиви трудової діяльності, професійні інтереси, звички, здібності, моральні якості, трудові уміння та навички [1], наявність яких відображає рівень трудової соціалізованості вихованців соціального гуртожитку.

На думку І. Г. Ткаченка реалізувати процес трудової соціалізації вихованців необхідно через дотримання таких вимог: по-перше, безпосереднє залучення мешканців закладу до трудової діяльності; по-друге, педагогічно правильна організація праці; по-третє, різноманітність видів праці; по-четверте, праця для вихованця має виступати як необхідність та обов'язок; по-п'яте, залучення до трудової діяльності відповідно віку; по-шосте, чергування праці й відпочинку; по-сьоме, приклад дорослих у праці; по-восьме, колективна організація трудової діяльності; по-дев'яте, організація в процесі трудового виховання принципу романтики, інтересу тощо [8].



Крім того, робота фахівців соціальних гуртожитків у сфері трудової соціалізації вихованців має бути спрямована на організацію предметних вечорів, масових заходів (читацьких конференцій, диспутів, літературних й тематичних вечорів, зустрічей з відомими людьми тощо), екскурсій, подорожей, експедицій, виставок дитячої творчості [8].

І.Г. Ткаченко був переконаний, що важливе місце серед цих форм роботи належить організації суспільно корисної й продуктивної праці із створення матеріальних цінностей для суспільства. Крім того, вихованців соціального гуртожитку треба залучати до волонтерської (благодійницької) діяльності, що стане корисною не тільки суспільству, а й власне сиротам. Оскільки вихованці соціального гуртожитку, виявляючи активність в якості волонтерів, під час надання допомоги особам, що опинилися в складних життєвих обставинах, перестануть сприймати себе як нікчемну та непотрібну соціуму особистість.

Особливого значення в житті вихованців І.Г.Ткаченко надавав трудовим традиціям, які, на думку педагога, є підсумком виховання, концентрованим виявом певного етапу виховної роботи [8].

Результатом трудової соціалізації є соціалізована у трудовому відношенні особистість, відповідальний суб'єкт суспільно-виробничої діяльності, який виявляє такі соціально-педагогічні та психологічні якості, як організованість, працьовитість, готовність до праці, працелюбність, трудову активність, трудову дорослість тощо [4, с. 82].

Для виявлення рівня трудової соціалізації вихованців ми використали авторську анкету та дослідили означений рівень на базі соціального гуртожитку м. Котовська Одеської області.

Анкета дозволила констатувати показники професійної інформованості, мотивації до трудової діяльності, сформовані вміння та навички у різних видах побутової, обслуговуючої, продуктивної праці, серед яких провідними виступили почуття обов'язку, відповідальності, бережливості, підприємливості, пунктуальності, працелюбності, старанності, ініціативності, наполегливості, цілеспрямованості, високої моральності праці, економічне мислення та ділова активність.

Аналіз отриманих даних дозволив звернути увагу на питання тестового характеру щодо прагнення вихованців бути успішною особистістю незалежно від обставин, яке констатувало 92% відповідей респондентів (найбільшу кількість відповідей у порівнянні з іншими питаннями), що відповідає високому рівню сформованості трудової соціалізації.

В той же час, питання, які вимагали від вихованців виявлення творчих здібностей, показали, що 50% мешканців гуртожитку не виявили мотивації до професійної діяльності або лише назвали професію, та не змогли чітко визначити професійні обов'язки. При цьому, досить непоганий результат мешканці проявили у питанні, що стосувалося професійної поінформованості – 50% показали середній рівень обізнаності із світом професій.

Але загальний відсоток отриманих результатів свідчить про високий рівень сформованості трудової соціалізації вихованців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Загальний показник доводить, що 76% респондентів виявили високий рівень, 8% – середній, і 17% – низький рівень сформованості трудової соціалізації.

Тож, отримані дані окреслюють високий рівень сформованості рівня трудової соціалізації вихованців Котовського міського соціального гуртожитку, що дозволяє підкреслити ефективність соціально-педагогічної діяльності фахівців закладу.

Аналіз законодавчої бази, специфіки функціонування закладу та дослідження рівня трудової соціалізації дозволили констатувати, що в системі спеціалізованих закладів та формувань державного утримання молоді, мета яких полягає у сприянні процесу соціалізації осіб-сиріт та молоді, позбавленої батьківського піклування, функціонує соціальний гуртожиток, в межах діяльності якого випускники шкіл-інтернатів мають можливість отримати весь необхідний багаж знань, умінь та навичок адаптації у соціальному середовищі, а також отримати необхідний перелік послуг, відповідно до своїх потреб. Крім того, фахівці соціального гуртожитку допомагають мешканцям у сфері трудового становлення та розвитку, про що свідчить високий рівень трудової соціалізації. Корисними у роботі соціального педагога закладу стають педагогічні ідеї І.Г.Ткаченка, що визначаються певними вимогами, зокрема, безпосереднім залученням вихованців до трудової діяльності та педагогічно правильною організацією праці. Крім того, особливого значення набуває суспільно корисна та продуктивна праця із створення матеріальних цінностей для суспільства та залучення до волонтерської (благодійницької) діяльності.

В подальшому планується розробка методичних рекомендацій щодо удосконалення процесу трудової соціалізації мешканців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Биковська О. В. Трудове виховання в позашкільних закладах у сучасних економічних умовах (на прикладі гуртків науково-технічного профілю) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика трудового навчання» / О.В. Биковська. – К., 2000. – 19 с.

2. Державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2011 року) / С. Ю. Аксьонова, М. Ю. Варбан, О. А. Васильєв та ін. – К., 2012. – 188 с.

3. Дупак Н. В. Виховання культури праці молодших школярів у процесі навчальної трудової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н.В. Дупак. – К., 1999. – 16 с.

4. Ємцева Е. Г. Соціально-педагогічні та психологічні складові трудової соціалізації старшокласників / Е. Г. Ємцева // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2009. – № 17. – С. 77–84.

5. Завдяки запровадженню комплексних центрів зростає охоплення дітей-сиріт сімейними формами виховання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/>.

6. Ковальчук Г. П. Трудове виховання школярів у загальноосвітніх закладах України в першій третині ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Г.П. Ковальчук. – К., 2008. – 20 с.

7. Левус Н. І. Ціннісні орієнтації як чинники трудової соціалізації молоді / Н. І. Левус // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка

АПН України / [за ред. С. Д. Максименка]. – Т. ХІІ, Ч. 1. – К., 2010. – 696 с.

8. Максимчук О.В. Система трудового виховання в педагогічній спадщині І.Г.Ткаченка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.В. Максимчук. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.

9. Наказ Президента України №609/2012 від 22 жовтня 2012 року «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/>.

10. Омеляненко В. Л. Педагогіка. Теорія виховання. Школотзнавство : навч. посіб. [для студ. пед. навч. закл.]. Ч 1 / Омеляненко В. Л., Мельничук С. Г., Омеляненко С. В. – Кіровоград : РВЦ КДПУ, 2004. – 140 с.

11. Організаційно-методичне забезпечення діяльності закладів соціального обслуговування. Соціальний гуртожиток // Інформація і право. – 2007. – №4. – С. 113–145.

12. Ткаченко І. Г. Трудове виховання старшокласників / І. Г. Ткаченко. – К.: Рад. шк., 1971. – 144 с.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Доннік Марія Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимир Винниченка  
*Коло наукових інтересів:* соціалізація молоді, позбавленої батьківського піклування, в умовах соціального гуртожитку.

**УДК 37.015.3 : 005.32**

**ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Микола ДУБІНКА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Формування особистості людини триває все життя, втім період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі. Саме в цей час у студента закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він увійде в нову для нього атмосферу діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як особистості. Для цього система навчально-освітнього процесу має бути вибудована на ґрунті гармонізації розвитку студента і як особистості, і як фахівця. При цьому важливим механізмом ефективності професійної підготовки студентів є мотиваційна спрямованість їх діяльності, що має постійно знаходитися в центрі уваги вищої школи. Саме цим і обумовлюється актуальність зазначеної проблеми.

Звідси, метою статті є розкриття сутності та виокремлення особливостей мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді у процесі їх підготовки як майбутніх фахівців певної галузі.

**Аналіз актуальних досліджень.** У цілому складна й багатоаспектна проблема мотивації навчання була розглянута у багатьох наукових дослідженнях, де вивчались різні її сторони. Так, наприклад: 1) психологічні механізми мотивації досліджували В.Вілюнас, Є.Льїн, О.Леонтєв; 2) мотивацію поведінки і формування особистості – В.Асєєв, Л.Божович, В.Ковальов, В.Мерлін, Б.Сосновський, С.Рубінштейн, П.Якобсон; 3) формування мотивації учіння – В.Льїн, А.Маркова, Г.Щукіна; 4) становлення навчальної мотивації студентів – А.Букіна, А.Вербицький, І.Васильєв, Б.Додонов,

Н.Кузьміна, В.Макашов, Н.Мешков, Ю.Орлов, Т.Платонова, Л.Разуваєва, Н.Сергеєва, Ю.Чернова, Л.Юшкова.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У контексті розгляду нашої проблеми необхідно підкреслити, що навчання студентів у ВНЗ є важливим етапом професійної підготовки особистості, де найбільш актуальна є навчально-пізнавальна мотивація, яка згодом трансформується у професійну, що спонукає і спрямовує діяльність суб'єкта по освоєнню професії.

Узагалі варто наголосити, що існують різні підходи до розуміння сутності мотивації, проте вчені виділяють наявність потреб, цілей, інтересів, переконань, ідеалів, прагнень та ін., але у всіх теоріях мотивації центральним є поняття мотиву. При цьому важливим є те, що діяльність без мотиву не буває. Невмотивована діяльність – це діяльність із суб'єктивно й об'єктивно схованим мотивом. Мотив діяльності – це спонукання людини до дії, але це також думки і почуття людини, що спонукають її до здійснення діяльності. Саме тому незаперечним є факт, що діяльність завжди мотивована. Мотивація є сукупністю спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо), які спонукають поведінку людини.

У зв'язку з цим необхідно проаналізувати поняття «мотивація» та «мотив». Як указують Л.Божович, О.Леонтьєв, А.Маркова, С.Рубінштейн, мотивація є рушійною силою людської поведінки та діяльності. З поняттями «мотив» і «мотивація» пов'язується все те, що стосується стимуляції або спонукання людини до діяльності. Ці поняття містять у собі уявлення про потреби, інтереси, цілі, наміри, прагнення, спонукання, стимули, наявні у людини; про зовнішні фактори, які змушують її поводитися певним чином; про управління діяльністю в процесі її здійснення й ін. Поняття «мотивація» представляється більш широким, ніж «мотив» і позначає: 1) систему факторів, що визначають поведінку (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення, стимули, інтереси, установки); 2) динамічний процес внутрішнього, психологічного управління поведінкою, що включає ініціацію, напрям, організацію, підтримку. У цілому ж мотивація залежить від того, наскільки повно одержані знання можуть бути реалізовані в професійній діяльності.

У загальному розумінні категорія «мотив» (від лат. *movere* – рухати, штовхати) – спонукальна причина, привід до дій і вчинків у конкретних обставинах. За О.Леонтьєвим – це предмет, що виступає як засіб задоволення потреб [7]. При цьому він є внутрішнім станом

особистості, що визначає і спонукає дії особистості в даний момент часу, а суб'єктивними формами вияву мотивів є цілі, наміри, інтереси, емоції та ін. У цілому, як зазначають Л.Божович, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн та інші, поняття «мотив» позначає усвідомлювану людиною причину поведінки й діяльності. Однак будь-яка форма людської поведінки може бути пояснена як внутрішніми (психологічними), так і зовнішніми (умовами й обставинами) причинами. Суб'єкта можуть спонукати до певної діяльності різні мотиви: інтерес до змісту та процесу діяльності, почуття обов'язку перед суспільством, прагнення до самоствердження тощо. Тому мотивами в конкретній ситуації при одній і тій же потребі можуть виступати різні предмети, а сукупність наявних мотивів у своїй інтегративній єдності сприяє формуванню мотивації [5].

Мотиви є відносно стійкими рисами (проявами, атрибутами) особистості. Якщо їй притаманний пізнавальний мотив, то мається на увазі, що в багатьох ситуаціях вона виявляє інтерес до змісту і процесу діяльності, або пізнавальну мотивацію. Ситуативні фактори є досить динамічними, мінливими, що створює значні можливості впливу на них і на активність у цілому. Інтенсивність актуальної (що діє «тут і тепер») мотивації залежить від сили мотиву й інтенсивності ситуативних детермінант мотивації (вимог та впливу інших людей, складності завдань тощо). Варто зазначити, що певним мотивом (або навіть сукупністю мотивів) мотивація діяльності не вичерпується. Необхідно враховувати вплив факторів конкретної ситуації. Надмірна складність діяльності, несприятлива конкретна життєва ситуація призводять до зниження не лише мотивації, а й ефективності діяльності.

Поняття «мотивація», як зазначають Р.Серьожнікова, Н.Пархоменко, Л.Яковицька, може мати такі трактування: 1) система факторів, які викликають активність організму і визначають спрямованість поведінки людини – це потреби, мотиви, наміри, мета, інтереси, прагнення; 2) характеристика процесу, що забезпечує поведінкову активність особистості на певному рівні, тобто її мотивування. Взагалі, мотивація діяльності – система різних способів формування мотивів, що спонукає людину до конкретних форм діяльності та поведінки. Мотив є формою прояву потреби людини і спонукає студента до діяльності.

Отже, мотивація – це сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних), які спонукають особистість до активності (діяльності), де мотивацію розглядаємо як усвідомлену систему ієрархічно взаємопов'язаних внутрішніх спонукань особистості, що формується на певному етапі

життя особистості та актуалізує і спрямовує її діяльність. При цьому мотивація включає не лише мотиви, а й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації та ін.), а також забезпечує успіх у діяльності.

Сенс діяльності особистості полягає не тільки в тому, щоб отримати результат, але і в самій діяльності, виявленні фізичної й інтелектуальної активності. Розумова активність сама по собі викликає задоволення і є специфічною потребою. Коли особистість спонукає сам процес діяльності, а не її результат, то це свідчить про наявність процесуального компоненту мотивації.

Результативний складник мотивації, з одного боку, пов'язаний з окресленням далеких перспективних цілей, а, з іншого, – з прийняттям особистістю цілей і завдань у самій діяльності. Результативна мотиваційна установка відіграє провідну роль у детермінації діяльності, особливо якщо її процесуальний компонент (тобто процес діяльності) викликає негативні емоції. У цьому разі на перший план висуваються цілі, наміри, котрі визначають кінцеві й проміжні завдання діяльності, що, в свою чергу, мобілізує особистість. Постановка цілей і проміжних завдань є потужним мотиваційним фактором.

При цьому необхідно підкреслити, що успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а саме від мотивації (тобто від прагнення самостверджуватись, досягати високих результатів та ін.). Чим вищий її рівень, чим більше чинників (мотивів) спонукають особистість до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докласти, наприклад, менш здібний, але більш мотивований студент досягає вищих успіхів у діяльності, ніж його обдарований однокласник, оскільки він має високий рівень мотивації, а це спонукає більше працювати і досягати кращих результатів. Отже, мотивація є одним із найважливіших факторів (поряд зі здібностями, знаннями, навичками), який забезпечує успіх у діяльності.

Крім того, що будь-яка діяльність є мотивованою (про що ми зазначали вище), вона ще й полімотивована, тобто спонукається не одним мотивом, а багатьма. Полімотивованість діяльності зумовлюється тим, що дії особистості визначаються ставленням до предметного світу, людей, суспільства, себе. Як підтвердження зазначених слів є твердження А.Маслоу, що будь-яка діяльність (чи поведінка) спонукається кількома чи навіть усіма базовими потребами одночасно, а не однією. Залучення якомога більшої кількості потреб (актуалізація ширшого кола спонукальних чинників) підвищує загальний рівень мотивації діяльності [8].

Для нас цінним є врахування позиції Б.Додонова, який ґрунтовно підійшов до розробки окресленої проблеми та запропонував схему співвідношення різних мотивів у спонуканні складних видів діяльності. Згідно з цією схемою діяльність спонукається такими мотивами: а) задоволення від самого процесу діяльності; б) отриманий результат діяльності (створений продукт, засвоєні знання та ін.); в) винагорода за діяльність (подяка, грамота, підвищення в посаді та ін.); г) уникнення санкцій (покарання), котрі загрожували б у разі ухиляння від діяльності або несумлінного виконання її [4].

При цьому можна стверджувати, що кількість мотивів, які актуалізуються і спонукають до діяльності, визначає загальний рівень мотивації. Але, як про це говорить Б.Додонов, важливий кожен мотив та його спонукальна сила, хоча інколи сила впливу одного з мотивів переважає спонукальний вплив кількох інших, разом узятих. Однак, чим більше мотивів актуалізується, тим вищим є загальний рівень мотивації. Враховуючи це, варто зазначити, що викладач, прагнучи посилити мотивацію своїх студентів, має працювати у трьох напрямках: 1) задіяти (актуалізувати) якомога більшу кількість мотивів; 2) збільшити спонукальну силу кожного з цих мотивів; 3) актуалізувати ситуативні мотиваційні фактори.

Одним з основних моментів мотиваційної концепції є визнання мотивації діяльності, відповідно до якого будь-яка діяльність (у тому числі, і навчальна) звичайно збуджується одночасно різними мотивами, що вступають між собою в ієрархічні відносини. При цьому, звичайно, сукупність мотивів, пов'язаних якою-небудь діяльністю, являє собою мотивацію діяльності.

Розробляючи проблему мотивації навчально-пізнавальної діяльності, дослідники (В.Асєєв, А.Маслоу, С.Рубінштейн) виходять із принципу єдності динамічної й змістовної сторін мотивації. У кожного мотиву, що входить у мотивацію, виділяють дві характеристики: динамічні й змістові. До змістових характеристик відносять: 1) особисту значущість мотиву для даної людини («сенсоутворюючий» або «мотив-стимул»); 2) ступінь дієвості мотиву («реально діючий» або «знаний»); 3) рівень усвідомлення (усвідомлюваний адекватно або неадекватно, свідомо маскує, неусвідомлюваний); 4) місце в структурі спільної діяльності (самостійно виникаючий або виникаючий із чужою допомогою).

До динамічних характеристик мотиву відносять: 1) стійкість, неситуативність; 2) ступінь задоволеності (незадоволеності);



3) емоційне забарвлення, модальність («досягнення» або «уникнення»); 4) швидкість виникнення; 5) силу, інтенсивність, виразність [12, с. 202].

Виходячи з положення про єдність динамічної і змістовної сторін мотивації, важливим для розв'язання проблем формування особистості є визначення місця процесуального і результативного в мотивації діяльності. За твердженням дослідниці О.Барішевої процесуальна сторона мотивації може виявлятися у прагненні подолання труднощів, випробування власних сил і здібностей. У той же час результативна мотиваційна установка набуває організуючого значення в детермінації діяльності. Важливою є інтеграція результативних і процесуальних спонукань: саме це забезпечує високий рівень мотивації і діяльності особистості. Власне мотивація участі індивіда зростає відповідно до розширення можливостей для вияву ініціативності, самоактивності, творчості та реалізації власного потенціалу.

З викладених вище позицій домінуючий мотив навчальної діяльності може бути визначений як стійкий, сильний, реально діючий, сенсоутворюючий, усвідомлюваний мотив. Інші мотиви, що співіснують із ним (з ними), виконуючи роль спонукальних факторів (позитивних або негативних), що викликають досить сильне емоційне переживання, але не надають діяльності особистісного змісту, є мотивами-стимулами.

Взагалі необхідно констатувати важливу річ, що на сучасному етапі розвитку вищої школи, значно зріс інтерес учених (А.Букіна, А.Вербицький, Є.Ільїн, Б.Додонов, Т.Платонова) до вивчення мотиваційної сфери особистості студента. При цьому активно вивчається мотивація, як фактор, що детермінує навчальну діяльність у ВНЗ (Ю.Орлов, Ю.Чернова, Т.Савочкіна); визначається структура й динаміка навчальної мотивації (І.Васильєв, Л.Юшкова, Н.Мешков).

Дослідники вважають, що ступінь стійкості професійної спрямованості залежить від мотивації, у той же час, структура навчально-пізнавальної мотивації у великій мірі може визначатися професійною спрямованістю. Формуючись під впливом професійної спрямованості, навчальні мотиви, їх виразність, структура, в остаточному підсумку, впливають на результати навчально-пізнавальної діяльності студентів [9], та детермінують її ефективність. При цьому позитивна мотивація дозволяє студентам активно прагнути до поповнення загальних і професійних знань, до оволодіння навчально-пізнавальними й професійними вміннями, до вдосконалювання в себе соціально

й особистісно значущих якостей, до подальшого розвитку власної особистості.

Мотиви не тільки детермінують навчально-пізнавальну діяльність, але й формуються, розвиваються в ній. Механізм цього процесу пояснюється фактом існування певних відносин між мотивом і метою діяльності [7]. Крім того, оцінка й вибір мети, здійснювані особистістю, залежать від процесів мотивації й динаміки її зміни. Значущість мотивів виявляється у впливі на їх розвиток й оцінку цілей навчальної діяльності у ВНЗ.

Навчально-пізнавальна діяльність найбільш ефективна за умови сформованості певної структури навчальної мотивації, тобто при наявності різних груп мотивів, їх розвиненості, певної ієрархії [6]. Проблема будови мотивації навчально-пізнавальної діяльності досить розроблена, запропоновано кілька класифікацій мотивів, що входять в структуру мотивації студентів (С.Рубінштейн, Л.Божович, А.Маркова, Г.Якобсон, Р.Рахматулліна, Б.Додонов).

Так, Р.Рахматулліна виділила такі групи навчальних мотивів студентів: 1) загальносоціальні мотиви, змістом яких є усвідомлення суспільних потреб, інтересів, соціальних норм, установок («переконання в необхідності вищої освіти для участі в житті країни», «прагнення активно й плідно брати участь у науково-технічному прогресі»); 2) науково-пізнавальні мотиви, що виражають відношення до самого процесу пізнання, до змісту того, що вивчається («інтерес до теоретичних проблем науки», «інтерес до процесу пізнання, відкриття нового», «прагнення одержувати нові знання»); 3) професійні мотиви, де вища освіта розглядається як основа професійної підготовки («бажання опанувати обраною професією», «зміст і творчі можливості професії»); 4) мотиви самоствердження або самовираження («усвідомлення своїх здібностей і прагнення виявити їх»); 5) утилітарні мотиви або мотиви власного благополуччя [11, с. 26].

У класифікації мотивів навчальної діяльності, запропонованої Л.Божович, мотиви, що спонукують навчально-пізнавальну діяльність, поділені на дві категорії: 1) пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом самої навчальної діяльності та з процесом її виконання (пізнавальні інтереси, потреба в інтелектуальній активності й в оволодінні новими знаннями); 2) соціальні мотиви, пов'язані з більш широкими взаєминами людини з навколишнім середовищем (з потребами людини в спілкуванні з іншими людьми, у їх оцінці й схваленні; бажанням студента зайняти певне місце в системі суспільних відносин). При цьому, мотиви, що відносяться до другої категорії, розрізняються за змістом на: а) суспільні

потреби (виконання громадського обов'язку, участь у суспільній праці); б) особисті спонукання, що представляють собою одержання в майбутньому роботи, забезпечення матеріального благополуччя [1].

Б.Додонов на основі узагальнення й систематизації наукових даних виділив такі групи мотивів, якими керуються студенти у своїй навчально-пізнавальній діяльності: 1) широкі соціальні мотиви (відображають суспільну значущість навчання); 2) професійні (відображають значущість навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією); 3) пізнавальні (пов'язані з потребою в нових знаннях); 4) мотиви матеріального заохочення (стипендія, заохочення з боку батьків); 5) утилітарні (особиста вигода, благополуччя після закінчення ВНЗ); 6) мотиви остраху неуспіху (можуть діяти в певній частині студентів, переважно з вираженою тенденцією до тривожності). Цих студентів переслідує постійна тривога із приводу результатів майбутнього контролю знань, почуття непевності в собі); 7) вузькі соціальні мотиви (відбивають значущість навчальних успіхів для мікросоціальних відносин). До них можна віднести: мотив соціального престижу (коли студент прагне до успіхів у навчанні, щоб мати досить високий статус у групі), мотив соціальної ідентифікації (коли професійний вибір, те або інше відношення до навчання й майбутньої прогресії визначається порадами або прикладом батьків, друзів); мотив спілкування; 8) мотив досягнення (виражається в орієнтації на досягнення все більш високих результатів, у прагненні до самоствердження, причому не в сфері міжособистісних відносин (це був би мотив соціального престижу, насамперед, у власних очах [4].

Узагальнюючи наявні класифікації, варто підкреслити, що представлені види мотивів ніколи не виступають у чистому відокремленому вигляді; має місце поєднання, іноді злиття, у динамічну систему мотивів, що належать до різних видів з перевагою однієї або іншої групи. Навчально-пізнавальна діяльність, як ми вже зазначали, полімотивована, тобто одночасно збуджується декількома мотивами, що вступають між собою в ієрархічні взаємини. Тому, крім виявлення того, які групи мотивів утворюють мотивацію навчання, немаловажною представляється проблема структури мотивації навчання, тобто того, які мотиви в цій системі є провідними, «сенсоутворюючими», домінуючими, стійкими тощо. Домінуючий мотив, як правило, стає сенсоутворюючим: визначає загальну спрямованість навчальної діяльності, її місце в системі відносин і цінностей людини [10]. Інші мотиви займають

підлегле положення, виконуючи функцію додаткових стимуляторів навчання. У період навчання нерідко відбувається зміна домінуючого мотиву: раніше підлеглий мотив може стати домінуючим і сенсоутворюючим. Подібні явища становлять особливий інтерес, оскільки пов'язані з перебудовою навчальної діяльності, зміною відношення до неї.

Також є важливим враховувати, що серед мотивів навчально-пізнавальної діяльності виділяють ті, що «безпосередньо спонукують» до навчання («коротка мотивація»), і «перспективні» мотиви [6]. Дія тих мотивів, що «безпосередньо спонукують», короткочасна. «Перспективні» мотиви характеризуються більш глибокою і тривалою дією. До них можна віднести прагнення стати освіченою людиною, одержати знання, професію. Між «перспективними» мотивами й тими, що й «безпосередньо спонукують», завжди існує взаємодія. «Перспективні» мотиви викликають ті, що «безпосередньо спонукують», а ті, що «безпосередньо спонукують», іноді переростають у «перспективні».

У цілому, розглядаючи мотивацію навчально-пізнавальної діяльності студента, варто диференціювати мотиви вступу у ВНЗ (одержання освіти, вибір спеціальності), з одного боку, і власне навчання, – з іншого. Лише коли мотиви першої із цих груп несуть у собі особистісний зміст, вони можуть здійснитися до рівня життєвої мети й, роблячи довгостроковий вплив, стати мотиваційним, настановним тлом, загальним орієнтиром для навчальної діяльності. Якщо ж мотиви одержання вищої освіти, вибору конкретної спеціальності позбавлені сенсоутворюючої функції, то навіть при високій ефективності вони залишаються короткочасними «мотивами-стимулами» і навчання не має споконвічного стрижня в структурі установок особистості. Безпосередня мотивація навчання розвивається в ході самої навчально-пізнавальної діяльності студента. Дана мотивація може підсилити первісні установки на навчання, а може й послабити їх. Важливо також розуміти, що в ході навчальної діяльності можуть виникнути спочатку відсутні сенсоутворюючі мотиви й пов'язані з навчанням життєві цілі. Установка на максимальну активність виникає лише тоді, коли спонуканням до навчання виступає не зовнішній стосовно діяльності «стимул-мотив», а піднятий до особистісного змісту змістовний пізнавальний інтерес.

За даними сучасних досліджень (А.Букіна, А.Вербицький, Б.Додонов, В.Ковальов, Ю.Орлов, Т.Платонова) оптимальною структурою навчальної мотивації може бути та, у якій: 1) переважають мотиви позитивної

модальності; 2) розвинені внутрішні стосовно навчальної діяльності мотиви; 3) досить сильні, стійкі й збалансовані соціальні, професійні, пізнавальні мотиви, а так само мотиви самовдосконалення й досягнення успіху; 4) провідними мотивами є ті, які орієнтовані на перспективу, тобто на подальший розвиток мотивації до освіти впродовж життя.

**Висновки.** Отже, аналіз зазначених та інших сучасних наукових досліджень з проблеми розвитку мотивації навчання дозволяє виділити чотири основних критерії, які можна використати для класифікації спонукань, що входять у систему мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів: 1) модальність (позитивна, негативна); 2) джерело виникнення (зовнішнє або внутрішнє стосовно навчальної діяльності); 3) спрямованість (соціальна, пізнавальна, професійна, утилітарна, самовдосконалення); 4) орієнтація на перспективу (безпосередньо спонувають або перспективні мотиви).

А навчання студента у ВНЗ є важливим етапом професійної підготовки, де особливої актуальності набуває мотивація діяльності взагалі. При цьому мотивація навчально-пізнавальної діяльності є чинником, що детермінує ефективність професійної підготовки студентів й дозволяє їм активно прагнути до поповнення фахових знань; оволодіння професійними вміннями; вдосконалення якостей і здібностей, що необхідні для спеціаліста конкретної галузі; до постійного самовдосконалення; спонукає і спрямовує діяльність особистості на шляху ефективного формування образу майбутнього професіонала.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

2. Букина А.Н. Воспитание положительной мотивации учебной деятельности студентов: на примере технического вуза: Автореф. ...дисс. канд. пед. наук / А.Н. Букина. – Екатеринбург, 1994. – 18 с.

3. Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова. – М., 1986. – 40 с.

4. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 48-56.

5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

6. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. – М.: Наука, 1988. – 193 с.

7. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и сознание / А.Н. Леонтьев. – М., 1966. – Т. 2.

8. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.

9. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.

10. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Дисс. ...д-ра псих. наук: 19.00.07. / Ю.М. Орлов. – М., 1989. – 525 с.

11. Рахматуллина Р.С. Личность учителя в психологической регуляции педагогической деятельности на уроке / Р.С. Рахматуллина. – Уфа, 1999.

12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Дубінка Микола Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* самовизначення особистості майбутнього педагога; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського.

## УДК 371.2

# ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Ганна ДУДА (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах становлення вищої професійної освіти набуває важливого значення не освіченість (компетентність), а здатність спеціаліста реалізувати її в процесі здійснення конкретної практичної діяльності – компетенція. Тому, в процесі формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів набуває важливого значення не тільки надання необхідних знань, але й формування в них умінь

та навичок з дисциплін, що вивчаються. Знання самі по собі, без умінь та навичок їх застосування, мали б невелику цінність. Уміння та навички надають знанням особливої ваги та значущості, оскільки вони є підґрунтям розвитку повноцінного сприйняття курсантами навчального матеріалу, засвоєння ними світоглядних, моральних, суспільно-політичних понять, становлення особистості в цілому. Психолого-педагогічні аспекти вироблення

знань, умінь та навичок відображені в працях М. Гриньової, С. Кисельгофа, Є. Мілеряна, А. Москаленко, К. Платонова, Н. Тализіної, К. Ушинського та інших. До обґрунтування особливостей та закономірностей формування загальноосвітніх умінь і навичок звертають свої наукові зацікавлення С. Архангельський, Г. Атанов, Є. Кабанова-Меллер, О. Левинов, Н. Лошкарьова, А. Усова та інші. Дидактичний аспект даної проблеми висвітлюють Ю. Бабанський, С. Баранов, В. Онищук та інші. З'ясуванню шляхів, форм та методів вироблення умінь присвячують свої праці Н. Бежанова, З. Захарчук, Н. Карапузова, Я. Кодлюк, Г. Селевко, Н. Скрипченко, О. Снісаренко, Л. Спінін та інші.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що важливими складовими підготовки курсантів льотних навчальних закладах є вміння та навички, які повинні забезпечити не тільки готовність до навчальної та професійної діяльності, але й сприяти стійкому формуванню їх фахових компетентностей. При цьому, окреслена проблема не знайшла цілісного опрацювання в дослідженнях науковців. Основними досягненнями педагогічної науки є обґрунтування значення вмінь для успішного оволодіння курсантами знаннями та навичками зі спеціальних предметів, визначення сутності понять «уміння» та «навички», розробка методики їх вироблення. Забезпечення високого рівня розвитку вмінь і навичок виступає однією з головних дидактичних цілей навчального процесу [1].

**Формування цілей статті.** Проаналізувати визначення науковців щодо понять «уміння» та «навички», висвітлити значення формування вмінь і навичок у курсантів льотних навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** Терміни «вміння» і «навички» деколи ототожнюють, визначають схожими, розглядають як доповнення один одного: на основі отриманих знань виробляється вміння – на основі виробленого вмінь під час багаторазового повторення тієї чи іншої операції виконання її стає автоматичним – формується навичка.

Проблема формування, розвитку та вдосконалення вмінь є предметом пильного розгляду, сьогодні немає єдиного визначення поняття «вміння». Причина полягає у складності даного поняття, багатогранності його властивостей. Сутність поняття «вміння» розглядалося дослідниками різних галузей. Зокрема, на думку дослідників у галузі психології Л. Виготського, К. Платонова, С. Рубінштейна та інших, уміння – це використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору та здійснення прийомів дії

відповідно до поставленої мети. Серед педагогів знаходимо такі трактування цього поняття: свідоме володіння будь-яким прийомом діяльності (Ю. Бабанський); прояв діяльності в усіх можливих варіантах (Є. Бойко); єдність знань і навичок, здібностей особистості (М. Каган); новий сплав знань, навичок, досвіду та творчих можливостей людини (Н. Кузьміна); розуміння взаємовідносин між метою діяльності, умовами та способами її здійснення (Т. Платонов); здатність особистості до ефективного виконання визначеної діяльності на основі тих знань, що є вже набутими, у змінених або нових умовах (Г. Селевко); знання в дії, володіння способом діяльності, здатність застосовувати знання (П. Підкасистий); готовність особистості до визначених дій або операцій у відповідності до поставленої мети на основі набутих знань і навичок (А. Усова).

Отже, вміння, на нашу думку, – засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Вони формуються шляхом вправ, створюють можливість виконання дії не лише у звичних, а й у змінених умовах і розкриваються через цілеспрямованість, усвідомленість, здатність особистості до узагальнення та реалізації творчого характеру діяльності. Варто зазначити, що структура вмінь багатокomпонентна, включає не тільки уявлення, відчуття, координацію, але й теоретичні та методичні знання, творче мислення, різноманітні навички.

Навички, за педагогічним словником, – «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними. За наявності навичок діяльність людини відбувається швидше та продуктивніше. Навички необхідні в усіх видах діяльності: навчальній, трудовій, ігровій тощо. Формуються навички на основі застосування знань про відповідний спосіб дії шляхом цілеспрямованих планомірних вправлень» [2, с. 221].

На думку П. Рудика, навичка – це дія, доведена до певної міри досконалості, виконувана правильно, швидко та ергономічно, з високим кількісним та якісним результатом. Характерними її особливостями вважає цілісність виконуваної дії; усвідомлений характер виконання; виникнення та розвиток у процесі життєдіяльності, навчання та виховання; відома міра автоматизації рухів [4, с. 267].

В. Клименко характеризує навички як завчені способи вирішення психомоторних завдань системами рухів, які відрізняються динамічністю та структурною сталістю. «Навички – дії, які внаслідок багаторазового повторення, розв'язання завдання стали автоматичними, регулюються програмами, що



зберігаються у пам'яті» [3, с. 310]. Науковцем виділено три головних етапи формування навички:

- 1) початкове розучування;
- 2) заглиблене, детальне розучування;
- 3) закріплення та подальше

вдосконалювання дії.

Проаналізувавши загальнонаукові підходи до тлумачення поняття «навички», ми схильні розглядати навички як автоматизовані дії, які є результатом вправлення у їх виконанні. Для формування навичок величезне значення має свідоме ставлення курсантів до навчання, чітке розуміння цілей завдань, що стоять перед ними, активне прагнення досягти найкращих результатів.

Формування вмінь і навичок – найважливіша умова підготовки курсантів до навчальної діяльності, шлях встановлення зв'язку теорії з практикою. Їх застосування стимулює навчальну діяльність, викликає впевненість курсантів у своїх силах. Знання стають засобом впливу на предмети та явища дійсності, а вміння та навички – знаряддям практичної діяльності. Формування вмінь і навичок здійснюється в найрізноманітніших видах діяльності та багато в чому залежить від характеру навчального предмета, специфіки змісту досліджуваного явища. Його можна педагогічно організувати шляхом виконання вправ, практичної діяльності. Застосування знань підсилює мотивацію до навчання, робить знання більш міцними, реально осмисленими [5; 6].

Аналіз програм навчальних дисциплін «Вища математика» та «Фізика» напряму підготовки: 6.070102 «Аеронавігація», професійне спрямування «Льотна експлуатація повітряних суден» свідчить про важливість вивчення зазначених дисциплін курсантами Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету. Так, сучасний етап науково-технічного розвитку вимагає від авіаційних спеціалістів досконалого володіння методами математичного моделювання процесів, які вивчаються, вміння аналізувати одержані моделі, а також виконувати математичну обробку результатів. Ознайомлення з математичним апаратом, який дає можливість вирішувати вказані завдання, є основною метою курсу вищої математики.

Дисципліна «Вища математика» розвиває просторове, абстрактно-логічне та алгоритмічне мислення майбутніх авіаційних спеціалістів, закладає математичні основи розуміння призначення, побудови та принципів роботи окремих пристроїв повітряного судна, засобів повітряної навігації й управління повітряним рухом, їх взаємодії. Курс вищої математики закладає основу фундаментальної математичної

підготовки спеціалістів з льотної експлуатації повітряних суден і створює загальнонаукову базу, необхідну для формування фахівця в галузі авіації, який здатний вирішувати завдання на сучасному науково-технічному рівні. Дисципліна «Вища математика» формує базу для вивчення та засвоєння курсантами профільних дисциплін з даної спеціальності. Вона дає змогу створення математичної аксіоматики для вивчення інших фундаментальних, загально-інженерних та спеціальних дисциплін, уміння самостійної роботи з джерелами математичної інформації, підвищує рівень інтелекту та формує мобільність і системність мислення.

У результаті вивчення дисципліни курсанти повинні сформувати вміння: розв'язувати математичні задачі з доведенням до практичного результату; самостійно розбиратися в математичному апараті, що зустрічається в спеціальній літературі, необхідній для оволодіння професією; математично досліджувати прикладні (авіаційні) задачі; обирати оптимальні методи розв'язування задач, здійснювати інтерпретацію та оцінку результатів; обирати та використовувати необхідні обчислювальні засоби.

Разом з тим, курсанти повинні сформувати навички: виконання дій над комплексними числами; виконання дій над матрицями та обчисленнями визначників; розв'язування систем лінійних рівнянь за допомогою формул Крамера та методом Гаусса; виведення та використання рівнянь ліній та поверхонь у декартовій та інших системах координат; знаходження похідних різних порядків та застосування їх при розв'язуванні прикладних задач; застосування похідної до дослідження функцій та побудови їх графіків; знаходження частинних похідних функцій кількох змінних; знаходження невизначених та обчислення визначених інтегралів, застосування їх для знаходження геометричних та фізичних характеристик природних об'єктів; дослідження збіжності та обчислення сум числових рядів, знаходження областей збіжності функціональних, степеневих рядів, розкладання функцій у степеневі функції; обчислення подвійних та потрійних інтегралів; застосування основних теорем теорії ймовірностей для знаходження ймовірностей випадкових подій та розв'язування з їх допомогою практичних задач.

Курс загальної фізики складає основу фундаментальної підготовки курсантів льотної навчальних закладів та створює загальнонаукову базу, без якої стає неможливим вивчення загальноінженерних і спеціальних дисциплін на рівні, що відповідає вищій технічній освіті, успішна професійна та науково-дослідна діяльність фахівця в галузі цивільної авіації в

умовах зростаючого потоку науково-технічної інформації, нових засобів управління повітряним рухом та повітряним судном, нових інформаційних технологій. У комплексі з іншими профільюючими дисциплінами (математика, авіаційна метеорологія, аеродинаміка, динаміка польоту та інші) фізика забезпечує формування авіаційного фахівця, який буде в майбутньому здатний вирішувати завдання організацій в різних сферах управління на сучасному науково-технічному рівні.

Метою викладання фізики є вивчення основних фізичних явищ та ідей; оволодіння фундаментальними поняттями, законами та теоріями класичної та сучасної фізики, а також методами фізичного дослідження; формування наукового світогляду та сучасного фізичного мислення.

Під час вивчення курсантами фізики ставиться на меті: поглиблення знань з фізики на основі узагальнення основ фундаментальних фізичних теорій: класичної механіки, молекулярно-кінетичної теорії, термодинаміки, електродинаміки, спеціальної теорії відносності, квантової теорії; визначення меж застосування наукових моделей, законів і теорій; забезпечення фундаментальної фізичної освіти на рівні вимог кваліфікаційного паспорту; створення фізичної аксіоматики для наступного вивчення загальноінженерних і спеціальних дисциплін; створення передумов для формування вмінь розпізнавати дію конкретних фізичних законів в процесах, що супроводжують роботу технічних пристроїв управління повітряним рухом, політ літака, атмосферних явищах; формування наукового стилю мислення, вмінь самостійної роботи з джерелами науково-технічної інформації, оволодіння елементами дослідницької діяльності; підвищення рівня інтелекту, формування системності і мобільності мислення; встановлення зв'язків між розвитком фізики і соціально-економічними та екологічними проблемами людства; оволодіння мовою фізики та використання її при обміні інформацією; опанування методами і способами розв'язання конкретних задач з різних розділів фізики; оволодіння методами та способами фізичного дослідження, ознайомлення з сучасною фізичною експериментальною апаратурою.

У результаті вивчення курсу фізики курсант повинен знати: застосовувати теоретичні знання для розв'язання задач із різних розділів фізики; виділяти об'єкти, процеси, явища та взаємодії (у тому числі й у професійно-значущих системах), а також пов'язані з ними задачі, що допускають проведення аналізу на ґрунті фізичних моделей курсу; визначати фізичний характер систем, процесів та явищ у аспекті їх приналежності до

релятивістських або нерелятивістських; класичних або некласичних; макроскопічних або мікроскопічних; використовувати систему фізичних моделей курсу для проведення розрахунків відповідних фізичних величин та якісного аналізу їхніх взаємозалежностей.

Окрім того, курсант повинен сформуувати навички: постановки, проведення та обробки результатів фізичного експерименту; використання фізичних явищ та законів у розв'язанні прикладних задач майбутньої спеціальності.

Таким чином, можна зазначити, що сформовані вміння та навички з дисциплін «Вища математика» та «Фізика» відіграють значну роль у процесі підготовки майбутніх пілотів. За їх допомогою формується також позитивне відношення до професійно-спеціального циклу дисциплін, таких як «Авіаційна метеорологія», «Повітряна навігація», «Основи теорії управління повітряним рухом», «Авіаційне та пілотно-навігаційне обладнання», «Математичні моделі інформаційних процесів та управління», «Теорія ймовірностей та матстатистика» тощо.

**Висновок.** Педагогічна діяльність викладачів повинна спрямовуватись на практичну діяльність курсантів льотних навчальних закладів, яка повинна стати їх внутрішнім надбанням. Для формування в майбутніх авіафахівців необхідних умінь і навичок потрібно поставити перед ними мету, сформуувати мотив і правильно організувати діяльність у рамках кожної навчальної дисципліни, математики та фізики зокрема. Від успішного формування вмінь і навичок залежать дієвість знань, підготовленість курсантів до самоосвіти, саморозвитку та опанування спеціальністю.

Перспективи подальшого дослідження полягають у визначенні важливості формування вмінь і навичок курсантів льотних навчальних закладів з таких дисциплін як фізика та математика в процесі формування фахових компетентностей майбутніх авіаспеціалістів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Клименко В. В. Психология спорта: навчальний посібник для студентів вузів / В.В. Клименко. – К.: МАУП, 2007. – 428 с.
4. Рудик П.А. Психология / П.А. Рудик. – М.: Физкультура и спорт, 1958. – 501 с.
5. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарченко. – 6-те вид., переробл. і доповн. – К.: Знання, 2008. – 310 с.

6. Шут М.І. Науково-дослідна робота з фізики у середніх та вищих навчальних закладах / М.І. Шут, В.П. Сергієнко: навч. посіб. – К.: Шкільний світ, 2004. – 128 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Дуда Ганна Віталіївна – аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

*Коло наукових інтересів:* Формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у процесі вивчення фундаментальних дисциплін (на прикладі фізики та математики).

УДК 378.046.4:001.89:656.61.052

## ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ МОРЬСЬКОГО ПРОФІЛЮ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО СЕРЕДОВИЩА

*Олена ДЯГИЛЕВА (Херсон)*

Підвищення професійного рівня викладачів вищих навчальних закладів є ключовим моментом у вирішенні багатьох проблем сучасної вітчизняної системи освіти, і, відповідно, сприяє вирішенню проблем економічного зростання держави, особливо це стосується викладачів морських ВНЗ. Якість підготовки фахівця морського профілю, його відповідність світовим стандартам у даній галузі, конкурентоспроможність на світовому ринку праці, безпосередньо залежать від професіоналізму, мобільності, ступеню обізнаності та компетентності у сучасних освітніх проблемах, сприйняття й розуміння європейських освітніх цінностей, рівня науково-методичної підготовки викладача сучасного морського вишу. Окреслена проблема набуває особливої актуальності у зв'язку з тенденціями євроінтеграції вітчизняної освіти, її спрямування до європейського освітнього простору.

Багатоаспектний аналіз процесів, тенденцій та змін у вітчизняній освіті у контексті євроінтеграції, пошук нових форм і методів розвитку професіоналізму науково-педагогічних кадрів здійснюється провідними українськими науковцями, серед них: Я. Болюбаш, Л. Вовк, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Лавриченко, О. Огієнко, В. Олійник, Л. Пуховська, О. Савченко, Л. Сігаєва, О. Сухомлинська та ін.. Різноманітні аспекти проблеми вищої школи морського профілю розкривалися у працях В. Захарченко, С. Козак, М. Кулакової, І. Сокол, В. Тітяєва та ін..

Однак, спостерігається певний дефіцит наукових і методичних розробок, присвячених питанням підвищення рівня професійної підготовки науково-педагогічних працівників ВНЗ морського профілю в умовах євроінтеграції, особливо питання готовності викладачів до застосування європейських освітніх цінностей із самим широким залученням сучасних форм

науково-дослідницької діяльності, формування відповідного науково-дослідницького середовища.

**Мета дослідження** – визначити та проаналізувати шляхи удосконалення підготовки викладачів морських вищих навчальних закладів до застосування європейських освітніх цінностей у професійній діяльності в умовах сучасного освітнього та науково-дослідницького середовища.

Підготовка науково-педагогічних працівників морських вишів до впровадження європейських освітніх цінностей – важлива проблема, оскільки саме вони готують фахівців, які, у переважній більшості, працюють в міжнародних компаніях, репрезентуючи якість й конкурентоспроможність вітчизняної освіти на світовому ринку праці. При цьому слід зазначити, що процеси адаптації вітчизняної освіти до європейського освітнього простору супроводжуються певними труднощами, вирішення яких потребує розвитку позитивної мотивації українських педагогів до міжнародної співпраці, сприйняття принципів, цілей і цінностей Євросоюзу, формування у них готовності до сприйняття й застосування європейських освітніх цінностей, посилення наукового супроводу всього навчально-виховного процесу із використанням сучасних досягнень науки, участі у міжнародних наукових проектах.

Як свідчать науковці (Л.Пуховська, О. Снісаренко, Л. Сніцар та ін.), упровадження ціннісних орієнтирів Європейського освітнього простору передбачає насамперед адекватність знань, умінь і компетентності викладача динамічному інформаційному світу; стимулювання розвитку перманентної освіти; багатоступеневість у сфері освіти кожної країни; введення європейських критеріїв функціонування освітньої системи за допомогою

вивчення мов, культур, історії, активне залучення курсантів, викладачів до ефективних, системних напрямів і форм науково-технічної роботи [3].

Тому актуальним завданням підвищення професійного рівня в системі післядипломної педагогічної освіти у цьому напрямі є поглиблення знань науково-педагогічних працівників ВНЗ морського профілю з питань євроінтеграції, забезпечення науково-методичного та наукового супроводу цих важливих процесів і, що найважливіше, формування готовності до сприйняття й застосування цінностей європейської освіти, яке можливе за творення кожним викладачем наукової школи, науково-дослідницького середовища тощо.

Вивчення інтересів та ставлення науково-педагогічних працівників до проблем Євроінтеграції в освітній галузі та можливості застосування європейських освітніх цінностей засвідчило, що для більшості характерне домінування інтересів щодо глибшого вивчення і розуміння сучасних євроінтеграційних процесів у всіх сферах життєдіяльності суспільства, особливо освіти. Так 52% опитаних викладачів Херсонської державної морської академії беруть участь у різноманітних заняттях і заходах, присвячених проблемам євроінтеграції, особливо пов'язаних із новими науковими досягненнями. Прагнення прослухати спецкурси з відповідної тематики й взяти участь у тренінгах висловили 36% опитаних педагогів вищого навчального закладу. Однак, 12% опитаних не визначилися з тим, які потрібні їм конкретні знання з питань євроінтеграції української освіти, підготовки майбутніх фахівців для морської галузі з урахуванням наукової складової.

Серед першої групи слухачів 30,7% із 52% мають досвід участі у євроінтеграційних заходах – День Європи, Тижня європейської освіти тощо. Серед слухачів другої групи 18,7% із 36% брали участь у міжнародних контактах, науково-освітніх проектах. Серед третьої категорії з'ясувалося, що слухачі епізодично брали участь у Євроінтеграційних заходах, оскільки вважають, що педагогічна діяльність працівників навчальних закладів морського спрямування не вимагає системної роботи у цьому напрямі, однак виявили готовність до такої роботи.

У визначенні ступеня усвідомленості і готовності працівників навчальних закладів морського спрямування до євроінтеграції, до професійної підготовки в умовах світової ринкової економіки, ми спиралися на дослідження соціологів і психологів. Результати висновків цих спеціалістів свідчать, що одні

освітяни вбачають у процесі євроінтеграції природне об'єктивне явище, інші – замах на незалежність. За наявності різних поглядів, переважає тенденція сприятливого ставлення до євроінтеграційного процесу, але існує досить високий відсоток опитуваних, які не мають власного погляду, або ж взагалі байдужі до цих актуальних проблем. Результати нашого дослідження, наведені вище, в цілому підтвердили попередні соціологічні дослідження.

Найбільший інтерес в опитаних викликають європейські документи, які стосуються розвитку освіти, створення єдиного європейського освітнього простору, упровадження європейських освітніх цінностей, а також проблеми компетентнісного підходу, який в науково-дослідницькому середовищі навчальних закладів є сучасною методологічною основою розвитку професіоналізму педагогів морської галузі. Проведене нами діагностування засвідчило, що рівень знань викладачів високий, але їх адаптація до організації навчальної, наукової, виховної роботи є недостатньою. Так, високому рівню відповідає 7,8% опитаних, середньому рівню – 59,5%, низькому рівню – 32,7% респондентів. Наведені результати дослідження свідчать про необхідність підготовки науково-педагогічних працівників до застосування європейських освітніх цінностей у професійній діяльності, посилення науково-методичної складової, а відповідно формування такого освітнього та науково-дослідницького середовища, яке б відповідало світовому рівню підготовки фахівців для морської галузі.

Грунтуючись на науковій позиції В. Сластеніна [4], що результатом підготовки є готовність до здійснення певної професійної діяльності, вважаємо, що результатом підготовки педагогів з питань адаптації до європейського освітнього простору є готовність викладачів до застосування європейських освітніх цінностей у професійній діяльності, зокрема посилення уваги до науково-творчої роботи викладачів та студентів.

Базуючись на наукових поглядах Л. Пуховської [2;3], ми у своєму науковому пошуці виходимо із того, що готовність науково-педагогічних працівників морських ВНЗ до застосування європейських освітніх цінностей є особистісним утворенням, яке забезпечує внутрішні мотиви цієї діяльності. Це складне соціально-педагогічне утворення, яке містить комплекс індивідуально-психологічних якостей, систему знань, умінь, навичок у контексті проблем і завдань входження українського суспільства та освіти у європейський простір. Високий рівень готовності передбачає розвиток потреб, установок, мотивів, поглядів на



необхідність здійснення педагогічної діяльності у цьому аспекті, які повинні бути підкріплені розумінням шляхів їх вирішення.

Успішність формування готовності до застосування європейських освітніх цінностей регулюється механізмами мотиваційно-цільового спрямування, які вміщують потужний емоційний фактор. Педагоги з високою мотивацією до засвоєння нових ідей, знань, досвіду чітко розуміють сферу їх застосування або ж критичного переосмислення.

Отже, завдання підвищення кваліфікації викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти, наукового стажування полягає у тому, щоб створити мотиваційну ситуацію навчання, атмосферу заохочення до самоосвіти і співпраці, активної науково-дослідницької діяльності, щоб використати досвід кожного викладача у якості джерела їх розвитку. Традиційними формами і методами перепідготовки досягти високої самомотивації дуже важко. Активність слухачів і викладачів під час наукового стажування, перепідготовки можливе лише за умови активного використання сучасних інноваційних навчальних технологій, зокрема, інтерактивних, залучення до відповідних форм наукових робіт на кафедрах, де відбувається стажування (участь у роботі науково-дослідних лабораторій, наукових та проблемних груп, конференціях, семінарах тощо).

Якщо при використанні активних форм навчання, залучення до науково-дослідницької роботи професорсько-викладацький склад кафедри, відповідальний за проходження наукового стажування, організовує і стимулює активність слухачів, то інтерактивна модель виключає домінування одного з учасників заняття, як і домінування однієї думки. Це співнавчання (групове, індивідуальне), у якому слухачі та викладачі є суб'єктами навчання, колегами. У руслі європейських освітніх цінностей такі методи навчання дорослих найбільше відповідають компетентністному підходу. Сьогодні проблема науково-дослідницької компетентності досить активно почала розроблятися вітчизняними науковцями, особливо в галузі вищої освіти і, зокрема в контексті такої науки, як андрагогіка. З позицій андрагогіки інтерактивні технології допомагають більш повно:

- враховувати соціально-психологічні особливості педагогів, їх життєвий і професійний досвід при визначенні змісту і форм проведення занять з вивчення питань розвитку вітчизняної освіти в контексті євроінтеграційних процесів;

- створювати атмосферу співробітництва, що дозволяє активізувати навчальний процес, розвивати особистісно рівноправні позиції у

вирішенні проблеми, розробленні спільних науково-освітніх проектів, моделей, науково-технічних завдань;

- використовувати принципи андрагогіки (спільної діяльності, індивідуалізації та системності навчання, науковості, опори на досвід, усвідомленості навчання, його контекстності, актуалізації, ефективності тощо);

- втілювати рефлексивний характер навчання і перепідготовки освітян, що розвиває упевненість у своїх можливостях, критичне ставлення до власного професійного досвіду, враховуючи нові завдання євроінтеграційних процесів за участі всіх суб'єктів навчально-виховного процесу до творення науково-дослідницького середовища;

- реалізовувати проблемно-пошуковий характер групового навчання, що сприяє розвитку комунікативно-дискусійних і науково-дослідницьких умінь.

Серед спектру інноваційних методів, що позитивно впливають на формування готовності до застосування європейських освітніх цінностей, виокремимо: тематичні дискусії, «круглі столи», тренінги, методи конкретних ситуацій, демаршів, проектів, діалогів, рольових ігор (соціодрам) та інші методи у поєднанні з рефлексивними методиками: написання коротких есе, доповідей щодо осмислення свого «Я» в системі особистісного та професійного розвитку, виходячи з європейських освітніх вимог.

Підводячи підсумки такого інтерактивного заняття, слухачі визначають не тільки успіхи щодо змісту навчальної діяльності, а також, які види рефлексії (комунікативну, інтелектуальну, кооперативну, сенситивну, особистісну) вони використовували на різних етапах заняття. Крім цього, викладачі аналізують доцільність їх запровадження на наступних етапах навчання, діляться власним досвідом розвитку нестандартних форм рефлексії, можливостями використання фрагментів заняття на інших інтерактивних заняттях, пропозиціями щодо корекції вправ.

Розширенню знань про зміст європейської освіти, сучасні форми, методи, прийоми і засоби підготовки фахівців для різних галузей економіки країни, в тому числі і для морської галузі, сприяє застосування сучасних технологій навчання (робота в парах, у малих групах), технологій колективного та колективно-групового навчання («ротайні трійки», «ажурна пилка», «акваріум», «навчаючі-навчаюся» тощо), технологій опрацювання дискусійних питань («займи позицію», «дерево рішень», дискусії, аналіз ситуацій, дебати тощо), технологій ситуативного моделювання (імітація, симуляція, рольова гра). Складові таких занять включають, на думку О. Пометун, наступні

педагогічні умови: чітка мотивація; вхід у проблему; інформаційно-методичне забезпечення заняття; виконання завдань; підведення підсумків [1]. Таке структурування допомагає ширшому моделюванню життєвих і реальних педагогічних ситуацій, сприяє вибору актуальних, перспективних проблем для спільного вирішення в атмосфері колегіальності, творчої взаємодії, наукового пошуку.

Проблеми входження української освіти у європейський освітній простір складні, суперечливі, неоднозначно оцінювані освітянами різних поколінь, тому на часі такі навчальні технології, які забезпечували б пізнавальну активність слухачів, спрямовуючи їх на науковий пошук:

1. конкурси рефератів (за темою «Європейський день університету (академії)»);
2. виступи на наукових конференціях та засіданнях «Євроклубу»;
3. створення сценаріїв виховної години, вікторин, колажу («Цінності Європейського союзу», «Програма Ради Європи в галузі освіти», «Пізнаємо сучасну Європу» та ін.);
4. підготовка проєктів-презентації («Місце України і українців у майбутньому Євросоюзі» та ін.);
5. тематичні виставки книг, виховні заходи («День Європи у літературі», «День Європи у мистецтві», «Європа в науці» тощо).

Аналіз результатів вихідного діагностування, текстів випускних і практичних робіт, сценаріїв, виступів та інших творчих робіт науково-педагогічних працівників, під час підготовки до яких застосовувалися наведені методи, підтвердив доцільність і дієвість використання інноваційних технологій у процесі формування готовності викладачів морських вишів до використання європейських освітніх цінностей.

Насамперед, значно більше викладачів ґрунтовно розуміли і вирішували нагальні питання професійної підготовки як викладачів, так і курсантів морських навчальних закладів в умовах світової економіки, у них сформувалися сталі уявлення про фундаментальні європейські цінності та їх зв'язок з розвитком освіти, життєдіяльності освітян, у тому числі українських. Згідно результатів проведеного нами дослідження високому рівню готовності до застосування європейських цінностей освіти відповідає 25,3% педагогів, на середньому рівні перебуває 68,5% опитаних, низькому рівню відповідає 6,2% науково-педагогічних працівників.

Таким чином, запровадження нами активних форм залучення науково-педагогічних працівників до сучасних форм наукового стажування, підвищення кваліфікації в інших

навчальних закладах, системна робота, зокрема в Херсонській державній морській академії з питань формування високоефективного науково-дослідницького середовища, надало можливість науково-педагогічним працівникам у процесі навчання набути знань, умінь і навичок професійної, наукової діяльності з вирішення завдань євроінтеграційного спрямування. Переважна більшість з них висловила бажання розширювати свої інформаційно-пізнавальні, науково-дослідницькі можливості з цих проблем, знайомитися з науковою та науково-методичною літературою, досвідом роботи колег. Причому викладачі уже обґрунтовано пов'язують розвиток міжкультурного спілкування, нових знань зі своїми професійними намірами, зокрема, з розвитком своїх здібностей. Суттєво зросла впевненість у своїй обізнаності з теоретичними і практичними аспектами проблеми.

Таким чином, вирішення проблем підготовки науково-педагогічних працівників до застосування європейських освітніх цінностей у професійній діяльності безпосередньо залежить від використання сучасних інноваційних технологій, формування відповідних умов для підвищення навчальної, виховної, наукової діяльності, зокрема активізації роботи творення науково-дослідницького середовища. Саме вибір оптимальних інноваційних методів у післядипломній освіті і наукове стажування, перепідготовка, підвищення кваліфікації, сприяє підвищенню рівня готовності викладачів до застосування європейських освітніх цінностей, а відтак позитивно впливає на якість підготовки курсантів морських ВНЗ, до майбутньої професійної діяльності. Підготовка науково-педагогічних працівників морських вишів до впровадження європейських освітніх цінностей за умов формування сучасного науково-дослідницького середовища – важлива проблема, оскільки саме вони готують фахівців, які, у переважній більшості, працюють в міжнародних компаніях, репрезентуючи якість й конкурентоспроможність фахової вітчизняної освіти на світовому ринку праці.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К.: А.П.Н., 2007. – 144 с.
2. Пуховська Л. П. Розвиток цінностей педагогів у контексті Євроінтеграції: наук.-метод. посібник / Л. П. Пуховська, О. С. Снісаренко, Л. П. Сніцар. – К.: УМО НАПН України, 2010. – 138 с.
3. Пуховська Л. П. Цінності педагогів у процесі інтеграції : науково-методичні рекомендації / Л. П. Пуховська, О. С. Снісаренко, Л. П. Сніцар.– К.: УМО НАПН України, 2011. – 138 с.
4. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование /

В. А. Слостенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. – М.: Изд-во Моск. пед. ин-та, 1982. – С. 14-28.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Дягилева Олена Сергіївна – заступник начальника Морського коледжу Херсонської

державної академії з навчально-методичної роботи, викладач вищої категорії.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем підготовки науково-педагогічних працівників ВНЗ морського профілю.

УДК 504+001.91

## ТЕХНОЛОГІЯ ПОЄДНАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ У ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ТА ВИХОВАННІ

*Олена ЗАДОРЖНА (Умань)*

**Постановка проблеми.** Основу становлення нової парадигми освіти складає орієнтація на модернізацію змісту навчально-виховного процесу та використання інноваційних педагогічних технологій. Одним із пріоритетних завдань парадигми, як підґрунтя запровадження інноваційних педагогічних технологій, є оптимізація якості екологічної освіти й виховання студентів, що в свою чергу спрямована на покращення формування екологічного світогляду та професійної компетентності майбутнього вчителя.

Актуальність впровадження інноваційних педагогічних технологій підтверджена міжнародними державними документами – Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Концепціями екологічної освіти України, національного виховання студентської молоді, проектом Положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності у системі освіти» 2012 року та Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою інноваційних педагогічних технологій займалися: Ю. Бабанський, Н. Вавіліна, А. Гуржій, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Коберник, А. Нісімчук, О. Падалка, І. Підласий, М. Фіцула. Зокрема, в екологічній освіті та вихованні проблему використання інноваційних педагогічних технологій розкрили: О. Захлебний, І. Зверев, О. Колонькова, І. Костицька, М. Мамедов, Г. Пустовіт, С. Совгіра, М. Фоміна та ін. Науковці вважають, що використання інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі педагогічних університетів, набуває особливого значення для формування екологічного світогляду та професійної компетентності майбутнього вчителя, і спрямоване на краще засвоєння знань, закріплення практичних умінь та навичок природоохоронної діяльності, досягнення високих результатів навчально-пізнавальної

діяльності студентів, підвищення професійності педагога, який буде передавати свій досвід майбутнім поколінням.

**Метою статті** є обґрунтування технології поєднання інноваційних методів та організаційних форм у екологічній освіті й вихованні в педагогічних університетах.

**Виклад основного матеріалу.** Суть поняття «інноваційні педагогічні технології» розглядається у працях науковців. І. Дичківська зазначає, що інноваційна педагогічна діяльність заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісної педагогічної практики [3, с. 9].

Технологія навчання, за твердженням А. Нісімчук, являє собою сукупність принципів, закономірностей, форм, методів та прийомів навчального процесу, що впливає на формування особистості студента, його знань, умінь, навичок і розвиток світогляду. Технологія навчання є педагогічною діяльністю, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, ніж традиційні методики навчання, включає впорядковану кількість операцій і дій, які спрямовані на засвоєння знань, набуття професійних умінь і формування особистих якостей студентів, заданих метою навчання [5, с. 66].

Вищезазначене доводить, що І. Дичківська, А. Нісімчук [3], [5] розглядають поняття «інноваційні педагогічні технології» за структурою і вважають, що вони включають в себе інноваційну педагогічну діяльність та технологію навчання.

Використання інноваційної педагогічної технології набуває важливого значення у екологічній освіті та вихованні.

За твердженням С. Совгіри, у екологічній освіті та вихованні використання інноваційних технологій поєднання інноваційних методів та

організаційних форм спрямоване на здобуття студентами:

- знань про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу;

- досвіду розумової, емоційної, трудової та екологічної діяльності, що сприяє формуванню основних природоохоронних умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті для участі у оздоровленні довкілля;

- досвіду творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку індивідуальних здібностей особистості;

- досвіду суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в природоохоронній роботі на основі ідеалів, моральних, естетичних цінностей сучасного суспільства [7, с. 182].

На нашу думку, в екологічній освіті та вихованні використання технології поєднання інноваційних методів та організаційних форм буде найбільш результативне у такому поєднанні:

- зміст екологічних дисциплін (змістові модулі навчального матеріалу);

- інноваційні методи навчання та виховання (кейс-метод, метод аналізу конкретних надзвичайних ситуацій, семінар-ділова гра, робота у групах, проблемне навчання, проектне навчання);

- використання аудиторних форм проведення (конкурси, фестивалі, ділові ігри, наукові семінари, виставки конкурсних робіт, екологічні турніри) та позааудиторних (фахова практика, екскурсії, експедиції, екологічний моніторинг, проведення природоохоронних акцій).

Використання вищевказаних інноваційних методів навчання і виховання, аудиторних та позааудиторних організаційних форм спрямовано на забезпечення таких видів діяльності навчально-виховного процесу:

- навчальна діяльність (лекції, семінарські заняття із використанням інноваційних методів навчання, а також самостійна та індивідуальна робота);

- виховна діяльність (включає як аудиторні, так і позааудиторні форми: організація та проведення конкурсів на природоохоронну тематику, виставок, природоохоронних акцій, екскурсій, експедицій, походів);

- наукова діяльність (науково-проблемні групи);

- природоохоронна діяльність (екологічний моніторинг за станом довкілля під час екскурсій, експедицій, розробка і проведення природоохоронних заходів, таких як: розчищення та укріплення берегової лінії ставків, річок, прибирання смітників,

насадження дерев, квітів, розробка й проведення агітаційно-пропагандистських природоохоронних акцій, спрямованих на покращення благоустрою навчального середовища, та ін.).

Ми вважаємо, що з початку вивчення екологічних дисциплін, зокрема читання лекцій на природоохоронну тематику та проведення семінарів за допомогою інноваційних методів, вводить студентів у курс проблеми. Використання таких методів, як: метод аналізу конкретних надзвичайних ситуацій, семінар-ділова гра, робота в групах, кейс-метод під час аудиторних форм занять, спрямоване на застосування не лише набутих знань, а й природоохоронних навичок, досвіду прийняття рішень у майбутніх життєвих ситуаціях, під час взаємодії людини з природою [7]. Технологія застосування кейс-методу пропонується у тематиці: «Паводки», «Ураган», «Землетрус» – полягає у виробленні моделі конкретної екологічної ситуації, яка зустрічається в реальному житті та комплекс знань, практичних навичок, необхідних майбутньому педагогу для її вирішення, засвоєння моральних норм і правил поведінки в природі.

Організація конкурсів на екологічні теми, зокрема: «Біль Чорнобиля», конкурс-виставки «Альтернативні ялинки», конкурс проекту озеленення навчального закладу «Клумба» та інші, дають змогу виявити й підтримати кращі екологічні проекти, ефективно впровадження інноваційних природоохоронних технологій, відзначення старанних авторів серед студентів, навчальних закладів, підвищення соціальної активності студентської молоді, популяризації екологічних проблем.

Проведення природоохоронних акцій: «Збережемо первоцвіти», «До чистих джерел», «Ліси для нащадків», «За чистоту малих водойм», «Майбутнє лісу у твоїх руках», «За чисте довкілля», та ін., дає можливість привернути увагу учасників до актуальних проблем довкілля, показати необхідність збереження чистоти природного середовища.

Не менш важливу роль відіграє семінар-ділова гра, наприклад: «Управління та охорона водних ресурсів» приурочений до міжнародного Дня водних ресурсів, «Збережемо енергію» до міжнародного Дня збереження енергетичних ресурсів, який навчає в умовах дискусійного розгляду проблем, свободи вибору та правилам відстоювання своєї позиції в колективі й реальних життєвих ситуаціях. Під час взаємодії людини з природою, формують досвід прийняття педагогічно і екологічно вірних рішень, засвоєння моральних норм і правил поведінки в природі.



Для спостереження за станом навколишнього середовища ефективним є проведення екологічного моніторингу на локальному рівні по дослідженню біоекологічного, агроекологічного та санітарного стану місцевості. Під час екологічного моніторингу студенти визначають антропогенні зміни в екосистемах, пов'язаних із впливом забруднення, сільськогосподарським використанням земель, урбанізацією, проводять контроль за станом навколишнього природного середовища, складають прогноз антропогенних змін стану біосфери, реакції екосистем на забруднення, наслідки вирубки лісів, спостереження за існуванням живих організмів та їх угруповань, а також природними і антропогенними процесами.

Використання проблемного навчання під час викладання екологічних дисциплін, зокрема проблемних ситуацій, наприклад тих, які дають можливість відповісти на запитання: «Які зміни відбудуться у біоценозі лісу при його вирубуванні?», «Які зміни супроводжують процес висушування боліт? Як цей процес вплине на місцеву екосистему?» включає поєднання прийомів і методів викладання й учіння, яким притаманні риси наукового пошуку.

Особливого значення у екологічній освіті та вихованні набуває наукова діяльність студентів, створення науково-проблемних груп. Під час діяльності у наукових групах студенти працюють над дослідженням проблем навколишнього середовища, зокрема смітників, забруднення водних об'єктів, дослідження видового складу екосистем лісу, річки, ставу та ін.

Застосування проектного навчання передбачає використання прикладів запозичених із реального життя, знайомих для студентів. Таким прикладом може стати озеленення навчального середовища. Проект потребує складання сценарію участі всіх учасників з визначенням функцій кожного з них та кінцевим результатом.

Важливе місце у екологічній освіті та вихованні, під час якого можна застосувати технологію поєднання інноваційних методів та організаційних форм, займає практична природоохоронна діяльність студентів, що сприяє комплексному розкриттю проблем охорони природи, взаємозв'язку теоретичних знань з практичною діяльністю. Особливе значення має використання різноманітних організаційних форм: екологічні походи, екологічні екскурсії, науково-екологічні конференції. Тематика заходів може бути різною, зокрема: «Актуальні проблеми довкілля», виставки «Відлуння Чорнобиля», «Дари осені», екологічні олімпіади, екологічні

турніри «Природа навколо нас», «Збережемо чистоту водойм», природоохоронні акції «Очищення берегової лінії від несанкціонованих смітників» та ін.

Організація екологічних походів до певних природних та антропогенних об'єктів місцевості – став, річка, джерело, кар'єр дає можливість проводити дослідження впливу антропогенної діяльності на формування місцевого біоценозу з метою навчити студентів виконувати екологічний моніторинг, а також, за можливістю, брати участь в природоохоронних акціях, пов'язаних з охороною малих річок і водойм, очищенням навколишнього середовища.

Під час екскурсій по мисливському чи рибальському господарствах, по долині малих річок проводяться дослідження місцевих екосистем, видового складу флори та фауни. Екскурсії, як масова форма позааудиторної роботи, посідають важливе місце у посиленні мотивації взаємодії студентів з природою, у формуванні екологічного світогляду майбутнього вчителя, залучення студентів до проведення природоохоронної діяльності.

Визначну роль відіграє також екологічна експедиція до великих та середніх річок, природних каньйонів, проведення там екологічного моніторингу за станом довкілля водних і болотних екосистем, дослідження особливостей їх видів флори та фауни, природних зв'язків та проблем. Екологічна експедиція дає можливість організувати науково-дослідну діяльність студентів, як одну із форм природоохоронної діяльності, сприяє вивченню навколишнього природного середовища, встановленню студентами причинно-наслідкових зв'язків у природі та закріпленню практичних умінь і навичок природоохоронної діяльності.

Під час використання вищевказаних організаційних форм проведення природоохоронної діяльності студенти оволодівають здатністю самостійно мислити, аналізувати і узагальнювати екологічні факти, закономірності, поглиблено вивчають навколишнє природне середовище та його особливості. Фахова практика, що характеризується виїздом студентів на відкриту територію природних зон лісостепу, степу, гір, дослідження особливостей фізико-географічних умов місцевості, має велике значення в професійній підготовці майбутніх вчителів.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що поєднання інноваційних методів та організаційних форм сприяє комплексному розкриттю для студентів проблем охорони природи, взаємозв'язку теоретичних знань з практичною природоохоронною діяльністю, поглибленому вивченню навколишнього середовища, закріпленню знань,

набуття практичних умінь та навичок поведінки в природі, формуванню екологічного світогляду та професійної компетентності майбутнього вчителя.

**БІБЛІОГРАФІЯ:**

1. Інноваційна діяльність в Україні : монографія / А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, О. З. Петренко [та ін.]. – К. : Укр ІНТЕІ, 2006. – 152 с.  
 2. Даниленко Л. І Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.  
 3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.  
 4. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 16 січня 2003 р. № 433-IV.

5. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навчальний посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Вид. центр „Просвіта“; Пошуково-видавниче агентство „Книга пам’яті України“, 2000. – 368 с.

6. Пустовіт Г. П. Дослідницька робота учнів з екології в позашкільних установах і школах : [метод. посібник] / Григорій Петрович Пустовіт; за ред. А. Й. Сиротенка. – Київ, 1996. – 126 с. – (Інститут педагогіки АПН України).

7. Совгіра, С. Методика навчання екології : підручник / Світлана Василівна Совгіра. – К. : Наук. світ, 2007. – 450 с.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Задорожна Олена Михайлівна** - аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем екологічної освіти та виховання

**УДК 373.2.016**

**ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ У ДІТЕЙ  
ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ДІАГНОСТИКИ**

**Тетяна ЗОРОЧКІНА (Черкаси)**

**Постановка проблеми.** Раннє виявлення, навчання та виховання обдарованих і талановитих дітей, учнів, студентів являє собою нове завдання вдосконалення системи освіти [4, с. 29]. Зокрема в наш час значна увага приділяється виявленню обдарованих дітей. Аналіз зарубіжних праць щодо обдарованих дітей свідчить, що у них судження про ступінь обдарованості базуються переважно на тестових методах виміру інтелекту.

**Мета статті** полягає у дослідженні ступеня обдарованості у дітей шляхом проведення комплексної діагностики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням обдарованості у дітей займалися такі науковці, як Н. Лейтес, В. Шадріковий, А. Матюшкін, Б. Теплов, С. Олексюк, М. Ярмаченко, І. Волощук, Е. Торренс та ін.

Психологічні роботи, присвячені виміру дитячого інтелекту, зводяться до того, що завдяки тестових методик з’ясовується успішність розв’язання дитиною певних задач, а потім шляхом співвіднесення рівня досягнень із нормами віку встановлюється величина здібностей. Вважається, що мірою обдарованості є “інтелектуальний коефіцієнт (IQ)”: діти вважаються обдарованими, коли інтелектуальний коефіцієнт IQ дорівнює 130 і більше).

Прагнення до інтегративних підходів у дослідженні обдарованості було завжди одним із головних. Воно було заявлено в нашій країні в унікальних логічних експериментах

Н. Лейтеса, сформульовано як важливий напрям досліджень В. Шадріковим. Один із таких інтегральних напрямів полягає в тому, щоб зрозуміти природу обдарованості й таланту як загальну передумову до розвитку творчої людини [4, с. 33].

Дослідження в галузі психології творчості являє основу концепції творчої обдарованості А. Матюшкіна [4], як у розумінні природи обдарованості, так і в розв’язанні проблем діагностики й розвитку. Ця концепція дозволяє розкрити обдарованість як передумову становлення й розвитку творчої особистості, здатної не лише до створення нового, а й до самовираження, до саморозкриття.

Ми вважаємо, що наші вчені єдині в думці про доцільність виявлення обдарованих дітей. Суттєво, що надзвичайно рано може заявити про себе не лише спеціальний талант в галузі мистецтва, а й власно розумові здібності. Н. Лейтес визначає загальний фактор обдарованості: від схильності та здібності до розумових зусиль багато в чому залежить можливість здійснення та ступінь успішності будь-яких видів діяльності. Однак, далеко не в усіх дітей, що привертають до себе увагу тими чи іншими ознаками обдарованості, формується справжній талант, розвиваються соціально значущі здібності. Матеріали дослідження вченого свідчать про те, що діти, які виділялися здібностями і значно випереджували свій вік, хоча й виявляли згодом тенденцію до “вирівнювання”, як правило, зберігають рівень

можливостей значно вище середнього. Вивчення інтелектуальних вундеркіндів молодшого шкільного віку дає можливість виявити роль вікових передумов у становленні загальних здібностей. Як зазначає Н. Лейтес, питання про ранні ознаки здібностей недостатньо вивчено. Необхідно виявити умови, що сприяють розвитку інтелекта.

Деякі вчені, особливо зарубіжні, недооцінюють зовнішні умови життя й виховання у зміні інтелекту. Деякі ж – недооцінюють роль внутрішніх умов – індивідуальні та вікові фактори розвитку здібностей.

Деякі вчені вважають, що неможливо схарактеризувати явище обдарованості лише за тестами, які не можуть повно дати його характеристику і за результатами аналітико-практичних досліджень доходять висновку про необхідність комплексної діагностики цього явища. Зокрема, на думку Н. Лейтеса, більшість тестів, на маючи під собою міцно обґрунтованої бази, мають бути визнані “сліпими пробами”, які не можуть дати науково яскравих результатів.

Б. Теплов у загальнотеоретичному плані і у своєму дослідженні, присвяченому “практичному мисленню”, виступав проти вузького інтелектуалізму в уявленнях про обдарованість.

Думку Н. Лейтеса та Б. Теплового поділяє С. Оксфорд, який своїм дослідженням засвідчує: “високий показник коефіцієнту інтелекту мало говорить про те, чи стане дитина у майбутньому видатним ученим, керівником, художником. Адже аналіз відомих тестових завдань свідчить, що майже всі вони розраховані на активізацію і виявлення лише одного виду мисленевих процесів – логічного (конвергентного). Для видатних досягнень у практичній сфері треба не лише вміння виявляти закономірності, наслідувати алгоритм, а, у більшій мірі, вміння нестандартно, оригінально мислити, вміння знаходити нові проблеми і незвичні шляхи вирішення цих проблем” [3, с. 6].

Н. Лейтес відстоює свої переконання: “Навіть якби вдалося зрівняти у дітей основні умови розвитку та врахувати вікову специфіку розв’язання задач, то чи можна було б погодитися з тим, що “одномоментні” випробовування можуть дати дійсне знання про потенції особистості? Матеріали спостережень за розвитком здібностей у дітей свідчать проти цього. Використання досить тривалих та всебічних спостережень вчений протиставляє тестовому методу: якщо там важливим є лише результат діяльності, то тут – і сам процес її; якщо в тестах здібностей звичайно досліджуються окремі функції, то тут є можливість одержання цілісної, всебічної характеристики; якщо там фіксуються

досягнення лише в певний момент, то тут з’ясується і хід розвитку”. І далі: “Якщо ж “сліпі проби” уступлять місце методикам науково обґрунтованим, спостереженню в природних умовах, то короткі “проби” зможуть слугувати загальній справі, доповнюючи один одного”. На основі проведених обстежень дітей у початковій і середній школі виявлено, що оцінка творчих проявів – задача, яка не може розв’язуватися лише з допомогою тестів на обдарованість.

Такі результати дослідження підтримує М. Ярмаченко. Він зазначає: “Ознак обдарованості не можна виявити лише на основі тестів. Їх установлюють і визначають лише в процесі навчання та виховання, в ході виконання дитиною певної змістової діяльності. Вчений відмічає, що виявленню й розвитку обдарованості в дітей сприяють спеціальні школи (музичні, образотворчого мистецтва, з математичним чи іншими ухилами), різноманітні гуртки і студії, олімпіади, конкурси тощо”.

Як зазначає І. Волощук, для отримання об’єктивних даних щодо розумових здібностей особистості потрібно об’єднати дані діагностики її інтелектуальних і творчих здібностей. У зв’язку з цим, з’являються численні тести креативності, які будуються на виявленні у людини зовнішніх проявів її творчих здібностей (гнучкість і оригінальність мислення тощо).

Помітне місце серед існуючих тестів креативності займають тести Е. Торренса і його погляди на природу творчих здібностей як основу їх діагностики. Е. Торренс, зокрема, підкреслював, що на увагу заслуговує процес творчого мислення, а не його продукти [1, с. 111].

Дж. Гілфорд за критерій інтелектуальної обдарованості взяв швидкість, гнучкість, оригінальність і точність мислення та уяву.

Дослідження О. Кульчицької засвідчують, що застосування тестів, які діагностують рівень творчості – це одна з найскладніших процедур, бо і саме поняття творчості і його критерії досить не визначені. На практиці частіше за все використовується характеристика творчості, заснована на дослідженнях Дж. Гілфорда і Е. Торренса. Ця характеристика розкриває такі особливості розумових процесів, що забезпечують творчість, як побіжність (легкість), гнучкість, точність, оригінальність, а також уява. Відносно дошкільників і молодших школярів тестом передбачається виконання таких задач як завершення початої картинки, використання паралельних ліній або кругів для складання зображень, танграми та ін. Тестування включає також оцінку вміння дитини задавати інформативні питання, встановлювати можливі причини і слідства стосовно ситуацій, зображених на серії картинок, пропонувати

оригінальні способи застосування звичайних предметів, задавати нестандартні питання з приводу добре знайомих предметів тощо. На думку деяких психологів, тести можна використовувати як додаткові методи дослідження, а домінуючу роль для вивчення психіки дитини, а тим більше творчості, повинен відігравати метод спостережень, а також метод вивчення продуктів діяльності. Багато дослідників вважають, що тестові методики дуже жорсткі, не завжди дають можливість оцінити динаміку творчості, не завжди виявляють такі приховані резерви психіки як творчість [2, с. 42].

Як показали дослідження Ю. Гільбух, О. Гарнець, С. Коробко, використання IQ-тестів не може по самій своїй сутності з достатньою повнотою й точністю відобразити творчу індивідуальність дитини, бо вони побудовані на вікових (середньостатистичних) нормах виконання тих розумових дій, якими, хоч і в різному віці, оволодіває більшість дітей. Специфічні для обдарованої дитини інтелектуальні вміння й навички в цих тестах не представлені. Інформація, одержана при тестуванні, виявляється в значній мірі однобічною, бо відображає темп засвоєння лише звичайного, “загальнодоступного” фонду інтелектуальних умінь та навичок.

Як зазначає Ю. Бабаєва, принципове значення має розробка методів виявлення “прихованої” обдарованості. Щоб зняти психологічні перепони, що заважають прояву обдарованості, можна використовувати різні групові методи: методи групової психокорекції та психотерапії, розвиваючі психологічні тренінги, які використовуються в основному як засіб розвитку високого потенціалу дитини. При цьому виявляються не лише психологічні фактори, які можуть позитивно впливати на процес подолання перепон. Слід відмітити, що показники, одержані під час проведення такого тренінгу, суттєво розходяться з результатами тестування. Дослідниця доходить висновку: “В багатьох випадках причини, що заважають прояву обдарованості під час тестування, криються в особливостях різних взаємовідносин, які приводять до зниженої самооцінки обдарованої дитини, невпевненості в своїх силах, підвищеної залежності від думки оточуючих, яскраво вираженої тривожності.

О. Кульчицька підкреслює: результати тестування кожної дитини – це ніякий не вирок і не остаточний прогноз; все надалі залежатиме

від того, наскільки педагогічно грамотно з конкретно дитиною працюватимуть в сім’ї і школі [2, с. 44]. Значну увагу дослідниця приділяє застосуванню біографічного методу при виявленні обдарованих дітей. За її даними, названий метод “передбачає ретельне вивчення біографічних даних людини”: у нашому випадку – людини талановитої”. О. Кульчицька вважає: що стосується діагностики обдарованості, то на даному етапі існує два підходи: перший заснований на системі єдиної оцінки (різні інтелектуальні тести, за допомогою яких визначається рівень інтелектуального розвитку дитини), другий – на системі комплексної оцінки (включає багато оцінних процедур, в тому числі й групове тестування, рекомендації вчителів, дані батьків, біографічний метод). І справді, ранні ознаки здібностей не можуть залишати байдужими батьків, педагогів, громадськість, адже “вони можуть вказувати на народження справжнього таланту”.

**Висновки.** Аналіз матеріалів досліджень вітчизняних і зарубіжних учених щодо творчих людей дав можливість висновити, що показники IQ, як і успішність, ерудиція не мають прогностичної сили, що неабияку роль у цьому відіграють біографічні дані: виявлення видів занять, що переважали в дитинстві; незалежність суджень; упевненість у собі; схильність до знаходження порядку в безпорядку.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Волощук І. С. Педагогічні основи розвитку творчих здібностей молодших школярів в умовах сільської загальноосвітньої школи: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Волощук Іван Степанович. – К., 1998. – 551 с.
2. Кульчицька О. І. Методика діагностики інтелектуальної обдарованості / Кульчицька О. І. // Обдарована дитина. – 2007. – № 1. – С. 42–44.
3. Олексюк С. В. Освітня програма "Обдарована дитина" приватної школи "Європейський колегіум" / Олексюк С. В. // Обдарована дитина. – 2008. – № 5. – С. 4–13.
4. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 29–33.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Зорочкіна Тетяна Сергіївна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

*Коло наукових інтересів:* дослідження обдарованості у дітей.



УДК 371.01

I – 18

## СПІВПРАЦЯ І.Г.ТКАЧЕНКА З О.О.ХМУРОЮ В ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ЛЕКЦІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

*Андрій ІВАНКО (Кіровоград)*

Одним з найменш досліджених аспектів педагогічної діяльності І.Г.Ткаченка є його внесок у викладання математики в середній школі. Складність полягає в тому, що педагог практично не залишив окремих праць, які б розкривали систему його роботи як учителя математики, окрім публікації «Наш досвід роботи по-новому» (1962 р.), у якій наводиться один з прикладів тематичного планування з геометрії у 10 класі при вивченні теми «Перпендикуляр і похилі до площини». Разом з тим, у монографії «Богданівська середня школа» в розділі «Творче застосування методів навчання в практиці учителів школи» розкривається досвід роботи вчителів математики щодо оптимального вибору типів, структури і методики уроків у IV- VIII класах, а також напрацювання вчителів математики Богданівської середньої школи №1 з реалізації лекційно-практичної системи навчання в старших класах. Численні розробки уроків І.Г.Ткаченка наводяться в дисертаційному дослідженні О.О.Хмури на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Організація і методика навчальних занять з математики в старших класах середньої школи» (1965 р.) та в його книзі «Урок з математики в середній школі» (1965 р.).

І.Г.Ткаченко ще в другій половині 50-х – першій половині 60-х років минулого століття сміливо став на шлях подолання стереотипів у навчанні математики, а пізніше й інших дисциплін. З цією метою він активно включився в експериментальну роботу, яку здійснював О.О.Хмура – учитель математики загальноосвітньої школи №6 м. Кіровограда, завідувач кабінету математики, а пізніше і директор Кіровоградського обласного інституту вдосконалення кваліфікації вчителів (1950-1970 рр.).

Результати досліджень показували, що на уроках математики в старших класах систематично порушується одна з неодмінних умов навчального процесу – гармонійне поєднання в навчанні урахування індивідуальних особливостей кожного учня, його нахилів, інтересів, інтелектуальних і фізичних особливостей. Структура досліджених уроків виявилася однаковою – комбінований урок.

Методика викладання математики в старших класах, що склалася на той час, не усувала труднощів, які виникали в учнів у процесі навчання, і мало враховувала здібності і можливості кожного школяра. Наприклад, під час розв'язування задач на застосування теоретичних знань всі старшокласники незалежно від рівня підготовки часто виконували завдання однакової складності. «зрівнялівка» в класних і домашніх завданнях призводила до гальмування розвитку учнів з різною математичною підготовкою, сковувала їх ініціативу і творчість [ 6, с.7].

В результаті тривалого педагогічного експерименту, спостереження і аналізу уроків, проведених з 1956 до 1959 року спочатку в Кіровоградській середній школі № 6, а потім з 1959 до 1963 року – в середніх школах №27 та №31 м.Кіровограда і в Заваллівській школі Гайворонського району та ще в 40 школах області, була створена і практично апробована нова форма організації навчальної праці при вивченні математики в старших класах середньої школи, яка відома в педагогічній літературі як лекційно-практична система навчання. «Суть нової організації навчального процесу з математики в старших класах полягає в тому, що окремі ланки навчального процесу (повторення, формування умінь і навичок, засвоєння нових знань, виявлення знань і т.д.) було виділено в самостійні уроки.

Нова форма організації навчання в старших класах розрахована на тематичне планування програмного матеріалу на чверть, півріччя і передбачає такі типи уроків: а) підготовчі; б) засвоєння нових знань; в) тренувальних вправ або практичних занять; г) семінарських занять; д) контрольньо-залікові» [5, с.31-32].

На думку Т.В.Гришиної, і сьогодні відгомін ідей О.О.Хмури «виразно відчутний у сьогоднішніх підходах до організації шкільної справи. О.Хмура розробив принцип багатоступінчастого навчання математики та перетворив лекційно-практичну систему викладання в ефективний засіб його реалізації» [1, с.4].

Серед шкіл області, в яких здійснювалась експериментальна робота, була і Богданівська середня школа №1. Тут починаючи з 1961-1962 навчального року була запроваджена лекційно-

практична система навчання з математики та фізики. У 1962 р в журналі «Радянська школа» І.Г.Ткаченко у статті «Наш досвід роботи по-новому» наводить один із варіантів тематичного планування курсу геометрії в 10 класі. Автор за результатами вивчення теми «Перпендикуляр і похилі до площини» робить висновок: «Як показала практика, лекційно-практична форма навчання, безперечно, забезпечує поліпшення якості теоретичних знань і практичних навичок учнів. Застосувавши її, ми мали можливість запровадити усне і письмове доведення теорем (за допомогою моделі і рисунка); розв'язування задач (за допомогою моделей, виготовлених самими учнями, і стереометричного ящика, рисунків), складання конспекту за підручником, виконання обчислень за допомогою таблиць та логарифмічної лінійки.

Вчителі нашої школи вважають, що необхідною запорукою успішного здійснення лекційно-практичної форми навчання є чітке поетапне планування кожної теми» [4, с. 63].

Про вагому участь І.Г.Ткаченка в експерименті, який здійснював О.О.Хмура, свідчить і той факт, що в дисертаційному дослідженні останнього «Організація і методика навчальних занять з математики у старших класах середньої школи» грані досвіду І.Г.Ткаченка в аспекті індивідуалізації викладання математики висвітлюється на 47 сторінках:

- Підготовчий урок «Перпендикуляр і похилі до площини» (Структуризація повторення, моделювання теореми про перпендикуляр і похилу на авторській просторовій моделі) [5,с.95-96].

- «Квадратні рівняння» (Практичне застосування теоретичних відомостей, активізація самостійної роботи на уроці) [5, с. 106-115].

Квадратні рівняння застосовуються до розв'язування задач, складених на матеріалі колгоспу «Батьківщина». Математичний зміст викладено у чотирьох таблицях на повторення.

Урок супроводжується авторськими методичними вказівками до проведення, що розкривають технологію його втілення і методику формування розумових дій ( висхідний аналіз, синтез, встановлення аналогій). П'ять технологічних моментів, висвітлених у тексті, дають всі підстави стверджувати про особистісну орієнтацію змісту на фоні поєднання групових та індивідуальних форм роботи. Урок І.Г.Ткаченка свідчить про стійкий потяг до новаторства, не дивлячись на вже отримане офіційне схвалення досвіду трудової підготовки учнів.

Приклади уроків з теми «Дійсні числа» (стенограма уроків зроблена в першій чверті

1963-64 навчального року; с.182-217) розкривають творчу лабораторію І.Г.Ткаченка як учителя математики:

- чітка структуризація змісту;
- повнота і варіативність обґрунтувань;
- умотивованість суджень;
- забезпечення продуктивної праці кожного учня протягом 45 хвилин уроку;
- можливість вибору учнями рівнів опрацювання змісту ( 3 варіанти складності);
- доцільні переходи від теоретичних моментів до вироблення практичного досвіду
- продуманий зміст доуручної підготовки учнів і його повне використання на уроці;
- високий рівень методичної культури вчителя (записи, запитання, коментарі, пояснення, побудова малюнків);
- прозорість для учня критеріїв оцінювання кожного виду роботи;
- чіткий технологічний супровід уроку (авторські коментарі, засоби унаочнення, зміст завдань);
- бездоганна культура мови вчителя.

Опрацьовуючи ці матеріали понад сорокарічної давності, можна зробити висновок про сучасність професійних поглядів І.Г.Ткаченка – вчителя математики, творчі здобутки якого залишаються суголосними фаховим напрацюванням сьогодення і вже проросли у перспективному педагогічному досвіді вчителів Кіровоградщини [2, с. 52-53].

В погодженні з автором експерименту О.О.Хмурою І.Г.Ткаченком було внесено деякі зміни і доповнення в первісний варіант лекційно-практичної форми навчання, застосувавши її спочатку до природничих наук, потім – виробничого навчання і на заключному етапі – для гуманітарних наук. Експеримент тривав 10 років і дав позитивні результати.

У книзі «Богданівська середня школа» І.Г.Ткаченко підводить своєрідні підсумки багаторічної роботи з використання лекційно-практичної системи навчання. На його переконання, її «треба розглядати у зв'язку із загальним удосконаленням навчання і виховання в школі взагалі і удосконаленням системи політехнічного навчання й трудового виховання в старших класах зокрема. Ця форма виросла з комбінованого уроку. Вона відповідає новим умовам роботи і тим завданням, які школа розв'язує сьогодні, готуючи своїх вихованців до роботи в сфері матеріального виробництва

Суть лекційно-практичної системи навчання з предметів природничих і математичних наук полягає в тому, що в межах навчальної теми (розділу) окремі ланки навчального процесу (підготовка до засвоєння нових знань, вивчення нового матеріалу, закріплення і повторення пройденого, формування відповідних умінь і

навичок, систематизація і перевірка знань тощо) виділені в самостійні уроки з чітко окресленою дидактичною метою, власною структурою і методами роботи» [3, с.100-101]. Там же дається стисла характеристика окремих типів уроків.

Сучасні форми роботи творяться тоді коли в навчально-виховний процес приходять інноваційні ідеї. Водночас на сучасному етапі розвитку освіти зростає цінність педагогічних ідей і технологій, що витримали іспит часом.

Ідеї лекційно-практичної системи навчання, до створення якої активно долучався І.Г.Ткаченко, активно функціонують і в сучасній школі бо вона дає змогу максимально наблизити викладання предмета до рівня пізнавальних можливостей кожного учня тобто забезпечити процес індивідуалізації навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Олександр Хмура: повернення у сучасність. – Кіровоград. – 2004. – 76 с.
2. Спогади про І.Г.Ткаченка. Укладач А.Б.Іванко. – Кіровоград. – ПП «Поліграф-Терція», - 2004. – 132 с.

3. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа імені В.І.Леніна. К.: Рад. Школа. – 1975. – 276 с.

4. Ткаченко І.Г. Наш досвід роботи по-новому // Радянська школа. – 1962. - №4. – с.61-63.

5. Хмура А.А. Организация и методика учебных занятий по математике в старших классах средней школы (Из опыта работы учителей Кировоградской области). Дисс. канд. пед. наук. – М.: 1965. - 474 с.

6. Хмура О.О. Урок математики в середній школі. К.: Рад. Школа. – 1965. – 260 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Іванко Андрій Борисович** – старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», кандидат педагогічних наук.

*Коло наукових інтересів:* освітня діяльність та педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського та І.Г.Ткаченка; історія української педагогіки.

УДК 37.091.2: [373.5:796.071.4]

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Юлія КОВАЛЬОВА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Зміни соціально-економічних і суспільно-політичних умов життя сучасного українського суспільства, інформаційний пресинг різної технологічної модальності (масові видовища, комп'ютерні технології та Інтернет-реаліті тощо) приводять до згасання фізичних властивостей і розвитку духовно-моральної кризи, що веде до небезпечної дегуманізації, як особистості, так і суспільства в цілому. Тому на сучасному етапі реформування освіти України в XXI ст. пріоритетним завданням всебічного гармонійного розвитку особистості під час навчально-виховного процесу набуває виховання високоморального, духовно збагаченого, фізично досконалого і здорового молодого покоління. Ці нові орієнтири закладено в державні освітні стандарти загальної освіти, а також в основи модернізації системи фізичного виховання, що відображено у чинних державних документах: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законах України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт»: «Фізична культура – складова частина загальної культури суспільства, що спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних,

морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості» [5, с. 41]. Тому система вищої освіти в галузі фізичної культури та спорту потребує нового підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців, який би міг не тільки реалізовувати завдання оволодіння теоретичними знаннями, навичками та уміннями, розвитку розумових і фізичних, а й формування морально-вольових здібностей, які потрібні для збереження та зміцнення здоров'я.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід зазначити, що формування морально-вольових якостей привертає увагу дослідників різних галузей науки – філософії, педагогіки, психології та ін. Педагогічною теорією та практикою накопичено значний досвід їх виховання. Проблемі морального розвитку присвячено наукові дослідження В.О. Білоусової, Л.І. Божович, М.Й. Боришевського, Г. Ващенко, Л.С. Віготського, А.В. Донцова, І.А. Зязюна, В.І. Селіванова, В.О. Сухомлинського та інших. Закономірності вольового розвитку учнів досліджували О.В. Биков, А.В. Запорожець, В.К. Котирло, С.А. Поліщук, Т.І. Шульга; розвиток морально-вольових

якостей в процесі занять фізичною культурою і спортом розглядали А.О. Артюшенко, Є.П. Ільїн, П.Ф. Лесгафт, М.Г. Озолін, А.Д. Пуни, П.А. Рудік; розвиток вольової сфери у студентів – А.І. Висоцький, Є.П. Щербаков. Взаємозв'язок моральних і вольових якостей відмічають І.Д. Бех, Є.П. Ільїн, Н.М. Ковтун, А.Д. Пуни, І.М. Сеченов, В.О. Сухомлинський.

Метою написання статті є дослідження становлення та розвитку поняття «морально-вольових якостей», що дозволить, у подальших дослідженнях, чіткіше сформулювати сутність та зміст підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування морально-вольових якостей в учнів старшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи наукову літературу, в якій накопичено великий обсяг матеріалів щодо дослідження формування морально-вольових якостей, перед нами постала суперечність, що одні вчені не визнають волю у складі морально-вольових якостей як самотійного компонента, інші відстоюють самостійність волі, але розглядають її тільки з одного боку – здатності особистості долати труднощі. Тому перед нами постало завдання педагогічного розуміння характеристики морально-вольових якостей, з'ясування компонентів з яких вони складаються та їх взаємозв'язок. Це ті питання, без відповіді на які неможливо забезпечити ефективне вирішення проблеми морально-вольового виховання особистості в процесі занять фізичною культурою.

Важливу роль у поведінці людини відіграє мораль, саме моральна вихованість визначає напрямок вольових дій. Етимологічно слово «мораль» походить від лат. *moralitas*, яке вперше зустрічається в роботах Амвросія Медіоланського. У свою чергу *moralitas* є похідним від *moralis*, уведеного в обіг римським мислителем Цицероном. Обидва поняття є похідними від *mos*, у мн. *more* – «звичай», «воля», «закон», тобто мораль – це система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми. [1, с. 275]. Як бачимо, у латинській мові слово *mos* (*moris*) безпосередньо пов'язане зі звичаєм, законом, волею, що засвідчує онтологічну присутність у вказаному феномені вольової складової.

Найбільш визначними зрушеннями у розробці поняття волі були здійснені видатними педагогами і філософами Стародавньої Греції. Визначилися два погляди на розуміння волі: афективна (Платон розумів волю, як певну здатність душі, що спонукає до активності людей) та інтелектуалістична (Аристотель пов'язував волю з розумом). Подібна неоднозначність у розумінні волі зберігається і в

наш час. Інтенсивна розробка уявлень про волю розпочинається тільки в XVII ст. Сформувалось декілька напрямків розуміння психологічної природи волі: «волюнтаризм» (Ф. Тьонніс, А. Шопенгауер, Є. Гартман); воля, як свобода вибору (Б. Спіноза, Дж. Локк, В. Віндельбанд, Т. Челпанов, Ф. Лерш, В. Франкл, Л. Виготський); воля, як довільна мотивація (Р. Декарт, Т. Гоббс, Є. Мейман, Л.С. Виготський, К.М. Корнілов, С.Л. Рубінштейн); воля, як механізм подолання труднощів та перешкод (Ш.Н. Чхартишвили, Д.Н. Узнадзе); воля, як особлива форма психічної регуляції (І.М. Сеченов); воля, як почуття та емоції (Т. Рібо, В.К. Калінін) [4, с. 17 – 49; 6, с. 208].

Аналізуючи розуміння феномену «воля» можна зробити висновки, що В.І. Аспін, В.В. Богословський, К.Н. Корнілов, Г.Д. Луков, А.В. Петровський, К.К. Платонов, П.А. Рудік, В.І. Селіванов, А.І. Щербаков та інші характеризують волю як здатність. Так, П.А. Рудік визначає волю як «здібність людини здійснювати навмисні дії, що спрямовані на досягнення поставлених цілей, свідомо регулювати свою діяльність і керувати власною поведінкою» [6, с. 205]. В.С. Лозниця під волею розуміє здатність людини свідомо контролювати свою діяльність і поведінку та активно керувати ними, переборюючи перешкоди і підпорядковуючи їх свідомо поставленій меті.

Усі автори намагаються пояснити, у чому виявляється воля як здібність. Якщо виділити основне з того, що міститься у поясненнях, то вийде наступне: воля - це здібність ставити мету, приймати рішення, здійснювати спрямовані дії, контролювати їх, свідомо керувати діями і поведінкою, долати перешкоди та труднощі.

Деякі психологи низводять поняття волі до рівня вміння підпорядковувати свої дії вимогам об'єктивної необхідності і, насамперед, суспільно-значущим цілям і суспільного обов'язку (К.М. Гуревич), долати будь-які труднощі на шляху до досягнення мети (М. Н. Мосліна). Є.П. Щербаков, К.П. Жаров розглядають її як похідну мотивів - цілей, стану, оцінки (самооцінки) і дій, В.В. Богословський – як регулюючу сторону свідомості, П.М. Якобсон, В.І. Селіванов – як особливу форму активності людини, С.Л. Рубінштейн аналізує волю як вольову дію.

Узагальнюючи численні розуміння сутності волі, на наш погляд, найбільш виразну концепцію волі, як психічного явища розвиває І.М. Сеченов, а потім А.Ц. Пуни: «Воля - діюча сторона розуму і моральних почуттів, функція нормально працюючого мозку, яка дозволяє людині керувати собою, особливо в умовах подолання перешкод різної ступені складності» [9, с. 312].



В цьому визначенні І.М. Сеченов виділяє два важливі наслідки: вольове зусилля без необхідності проявляється не буде, його прояв санкціонує розум, а вольову активність (зробити вчинок чи ні) спрямовує моральне почуття, переконання людини. У зв'язку з цим говорять про моральний компонент волі, який формується разом з формуванням моральної особистості, тобто у процесі виховання та обумовлює удосконалення людиною моральних вчинків, які вимагають прояву сили волі, вольових якостей [4, с.121]. Тобто, моральний компонент волі формують тільки ті вчинки, які здійснюються заради чогось, або когось.

В.О. Сухомлинський також відмічав, що формування переконань, сили духу, морального характеру особистості неможливе без сили волі. Вчений, висловлюючись образно, визначав волю, як моральність у дії, адже від того, якими мотивами керується людина у своїй поведінці залежать твердість переконань і сила волі [8, с. 35].

Істотне значення для нашого дослідження мають праці, в яких висвітлюється питання співвідношення морального і вольового. Так, вітчизняний психолог І.Д. Бех, як дослідник проблеми становлення моральності особистості, вивчаючи теоретичні основи вольового розвитку особистості, відмічає, що воля, спонукаючи до моральних дій, обумовлює розвиток особистості. Адже моральні властивості, які складають ядро особистості, є похідними від волі. Остання створює морально досконалу особистість за допомогою довільної поведінки. Будь яка моральна поведінка, становить результат самостійної, творчої свободи. Людина з розвинутою волею не може прийняти будь-яке рішення або здійснити вчинок, який суперечить її моральним принципам [2, с. 498].

А.В. Іванніков підкреслював залежність морального виховання від рівня розвитку волі. Необхідною умовою процесу морального самовиховання він вважав визначний рівень розвитку волі людини, але відмічав, що сама по собі сила волі не робить поведінку людини моральною. Цю думку підтримують С.У. Гончаренко, В.В. Радул та ін. відмічаючи, що “високий моральний розвиток особистості – найважливіша й необхідна умова виховання волі, та основний шлях її виховання” [7, с. 39].

Є.П. Щербаков стверджував, що “воля забезпечує перетворення думок та почуттів особистості в розумну і високоморальну поведінку” [4, с.122].

В.І. Селіванов надає особливого значення саморегульовальній функції волі, що сприяє здійсненню провідних ідей і моральних принципів. А.В. Веденов зазначає, що будь-яке виховання волі самої по собі, у відриві від морального виховання, завжди призводить до

виховання егоїстичної волі, яка є протиприродною для людини [6, с.122].

Воля є важливим чинником морального розвитку особистості, основою свідомого дотримання правил поведінки, забезпечує вибір способу поведінки відповідно до загальнолюдських норм моралі, інколи навіть у супереч власним бажанням і потягам. Тому воля, як цілісне особистісне утворення, виявляється у формі конкретних морально-вольових якостей.

Є.П. Ільїн у монографії “Психологія волі” в структурі вольових якостей виділяє два компоненти: моральний (світогляд, ідеали, установки, мотиви) і психофізіологічний (вроджені нейродинамічні властивості: сила, рухливість і баланс нервових процесів). Автор, взявши за основу запропонований В. Калініним поділ вольових якостей на базальні (первинні) та системні (вторинні), поділяє вольові якості на безпосередньо вольові (“прості”) та морально-вольові (“складні”). Ураховуючи вплив моральних причин на вольову поведінку, до морально-вольових якостей Є. П. Ільїним віднесено самостійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, старанність, енергійність, героїзм, мужність, самовідданість, принциповість [4, с. 171].

Слід зазначити, що М.Я. Віленський, Д.В. Горев, К.А. Клімова, І.І. Щербініна та ін. хоча і виділяють окремо групи моральних (порядність, чесність, доброзичливість тощо) і вольових (організованість, сміливість, рішучість і пр.) якостей, проте такі складові як дисциплінованість, відповідальність, цілеспрямованість і наполегливість також відносять до категорії морально-вольових. Причому дослідниками наголошується, що всі ці якості взаємопов'язані.

Взаємозв'язок вольових якостей з моральними підкреслюється в дослідженні В.Є. Гуріна, який розглядав рівні морально-вольової активності підлітків та здійснив певне угруповання морально-вольових якостей. У підсумку сформувалася нова морально-вольова структура особистості, а не тільки структура її морально-вольової активності особистості. Сформувалося нове психічне утворення - дієва мораль, або морально-вихована воля, яка допомагає розвинути в особистості високу патріотичність, вміння досягати кінцевого результату і використовувати саморегуляцію.

Висновки. Таким чином, на підставі аналізу співвідношення морального і вольового з'ясовано, що моралі і моральності поза волею не існує. Водночас воля можлива поза моральністю, адже вольова активність може бути цілком аморальною. Воля не визначає сутності моралі, постаючи необхідною умовою, своєрідним механізмом засвоєння моральних

цінностей. Тільки через вольове зусилля особистість приймає у горизонт власної духовності моральні переконання, усвідомлюючи їх як соціальну необхідність. Відзначимо, що людина може проявляти свої вольові якості не тільки для досягнення власних цілей, а й для блага суспільства, в якому вона проживає. У цьому випадку його вольові вчинки оцінюються ще й з точки зору загальноприйнятих норм моралі і стають у такому разі морально-вольовими вчинками.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив сформулювати сутність та зміст підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування морально-вольових якостей в учнів старшого шкільного віку.

Перспективи подальшого дослідження за даною проблемою: дослідити рівень готовності студентів факультету фізичного виховання до формування морально-вольових якостей в учнів старшого шкільного віку, визначити педагогічні умови підвищення рівня розвитку цих якостей.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апресян Г.Г. Мораль // Этика: Энциклопедический словарь / Под ред. Р.Г. Апресяна и А.А. Гусейнова. – М. : Гардарика, 2001. – С. 275 – 282.
2. Бех І.Д. Виховання особистості : [підручник]. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. - 848 с.

3. Гурин В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников : [Педагогическая наука – реформе школы]. / Гурин В.Е. – М. : Педагогика, 1988. – 136с.

4. Ильин Е.П. Психология воли / Евгений Павлович Ильин. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2009. – 368 с. : ил. – (Серия “Мастера психологи”).

5. Книга учителя физической культуры : довідково-методичне видання / [упор. С. І. Операйло, А. І. Ільченко, В. М. Єрмолова, Л. І. Іванова]. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – 464 с.

6. Психология : [учебник для институтов физической культуры]. / Под ред. Рудика П.А. – М. : “Физическая культура и спорт”, 1974. – 512с. : ил.

7. Социолого-педагогический словарь [уклад. С.У. Гончаренко, В.В. Радул, М.М. Дубінка та ін.]. – К. : ЕксОб, 2004. – 304с.

8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976-1977.

Т. 2. – 1976. – 668с.

9. Хрестоматия по психологии : [учебное пособие для студентов педагогических институтов]. / Под ред. Петровского А.В. – М. : Просвещение, 1977. – 528с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ковальова Юлія Анатоліївна** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* формування морально-вольових якостей засобами фізичної культури.

УДК 37: 378. 4 (477. 54) “189/191”

## РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ХАРКІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (КІНЕЦЬ ХІХ СТ. – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

*Сергій КУЛІШ (Харків)*

**Актуальність і постановка проблеми.** Вирішуючи нагальні проблеми реформування університетської педагогічної освіти України, ми звертаємося до досвіду підготовки науково-педагогічних кадрів та у пошуках новаторства у педагогічній освіті ХІХ – початку ХХ ст.

**Мета статті** – проаналізувати діяльність Харківського університету в процесі підготовки викладацького корпусу та пошуках новаторства в розвитку педагогічної освіти.

Наприкінці ХІХ ст. в Російській імперії навчальні заклади не могли задовольнити потреби суспільства у викладацьких кадрах, особливо у викладачах середньої та нижчої школи. Недостатньо було літератури з історії педагогіки, широкому колу вчителів невідомі були визнані вітчизняні педагоги. Тому в гімназіях процвітали бюрократизм, схоластика та формалізм.

Добре обізнані з недоліками середньої та нижчої школи викладачі історико-філологічного факультету вдалися до аналізу проблем учительського корпусу. На їх думку, існуючі на той час педагогічні клуби працювали вкрай незадовільно. Викладачі гімназій через свою завантаженість роботою мало займалися написанням методичних розробок, обмін досвідом був практично відсутній, а передові дидактичні методики через слабку обізнаність з ними тим часом втрачалися. Тому 28 березня 1891 р. за прикладом Санкт-Петербурзького педагогічного товариства члени історико-філологічного товариства Харківського університету створили у себе педагогічний відділ; пізніше відділ поділився на дві комісії – історична та літературна [1, с. ХVІІ–ХVІІІ; 2, с. 134]. На засіданнях підвідділу лише за січень – червень 1893 р. вчителі середніх шкіл виступили з 8 рефератами, а змістовні виступи на

різноманітні теми підготували семеро професорів університету. Розглядалася методика викладання мов та історії, значення письмових робіт, роль етики, виховання любові до читання, бо, на думку проф. В. П. Бузескула, усунення з навчальної програми домашнього та класного читання призвели до того, що учні стали значно менше читати [3, с. 11; 4, с. 9].

Значний внесок у розвиток тогочасної методології вніс проф. Д. І. Багалій. Так у 1894 р. він висловив свою точку зору на стан володіння вітчизняними викладачами основ дидактики і методики і констатував, що по мірі того, як ми опускаємось з наукових вершин у нижчу галузь елементарного викладання, методичні прийоми стають все більш необхідними. Д. І. Багалій підкреслював, що без методичних вмінь та навиків працювати взагалі неможливо. Між тим, у гімназіях вчителі повсякчас викладали без елементарних знань педагогічних технологій, адже до університетських програм, за якими вони самі навчалися, «зовсім не входять ні методика, ні навіть загальна педагогіка».

Проф. М. Ф. Сумцов – член Ради попечителів Харківського навчального округу, у своїх працях з дидактики підкреслював значущість наочності («сумлінного ставлення до факту»), системності («зв'язування фактів та явищ») та індивідуального підходу. Функціями навчання він вважав, насамперед, освітню, виховну і розвиваючу, а мистецтва – пізнавально-освітню й естетико-перетворювальну [5, с. 9].

Слід зазначити, що тематика виступів на засіданнях педагогічного відділу була досить різноманітною. Так, С. О. Немолодишев з І жіночої гімназії розповідав про педагогічні погляди Московського митрополита Платона, які, на його погляд, відрізнялися гуманізмом, терпимістю та щирістю і тому мали такий вплив на наслідника російського престолу. Виступаючи 6 лютого 1898 р., він зазначив, що у А. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці освіта дещо пригнічувала виховання, і тенденція ця спостерігалася у сучасній йому школі.

Не всі були згодні з положенням доповіді В. І. Харцієва «Щодо педагогіки та педагогічної підготовки» 17 березня 1900 р. В. І. Харцієв вважав: щоб оживити викладання у середній школі, необхідно мати систему вищої педагогічної освіти, мистецтво ж викладання буде досягнуто вже на практиці, бо «методики і дидактика завжди є лише відсталіми відтворенням того чи іншого стану наукових теорій» Головне ж, на його думку, не практика в кролі з пануючою рутинною, а досвід колег та обмін думками на педагогічних радах [6, с. VII, XI; 7, с. II-VII].

За період з 1892 по 1902 рр. педагогічний відділ мав у своєму складі 94 викладачі, на його засіданні було заслухано 100 рефератів, вийшло 7 видань «Трудов педагогического отдела ХИФО».

Періодично серед університетських викладачів та міністерських чиновників лунали пропозиції щодо відкриття кафедр педагогіки. Так, 18 листопада 1898 р. міністр народної освіти М. П. Боголепов заявив про неприпустимість, коли вчителі вчать на учнях, – їх необхідно попередньо навчати педагогічним прийомам. Однак серед багатьох університетських викладачів, на жаль, викликала схвалення протилежна думка, висловлена професором Московського університету Р. Ю. Віппером. Він назвав педагогіку «легковесним предметом, побудованим на общих фразах и тавтологиях, предметом, в котором нет ничего цельного: тут есть немного физиологии и гигиены, психологии и этики». До речі, Варшавський університет відмовився від організації кафедри педагогіки через побоювання, що захоплення дидактикою відволікатиме викладачів та студентів від чистої науки [8, с. 47].

В грудні 1899 р. історико-філологічний факультет Харківського університету звернувся з проханням до Міністерства ввести викладання історії та теорії педагогіки і методики викладання предметів у гімназіях – йшлося про те, щоб педагогіка стала обов'язковим предметом на факультеті, адже заслужений професор філософії Ф. О. Зеленогорський з весни 1899 р. уже викладав студентам ці предмети як необов'язкові. Зрештою Харківський університет став піонером у відновленні викладання педагогіки. Це сталося попри чисельні заперечення виховного аспекту педагогіки серед професури, яка дотримувалася думки проте, що заклад не має вільних коштів на сумнівне зайняття виховання дорослих людей. На історико-філологічних факультетах інших університетів, за ствердженням М. Карєєва, до 1900 р. не читали ні історії педагогіки, ні методики викладання окремих предметів, ні дидактики [9, с. 29]. А проф. В. Івановський і у 1902 р. у розкладі занять Оксфордського і Кембріджського університетів Англії не знайшов жодного курсу з педагогіки. У цих навчальних закладах переважала практична педагогіка, що базувалась на прикладах, традиціях і дисципліні.

Між тим, наприкінці 1902 р. комісія з реорганізації вищих навчальних закладів Російської держави вкотре розглянула наболіле питання підготовки в університетах учительських кадрів. Точки зору її членів розділилися. Так одні запевняли, що після закінчення університету потрібно не менш, як

15 місяців для оволодіння педагогічною технікою, інші ж заперечували саму можливість навчання педагогічній майстерності – тільки тривала педагогічна практика і вчительський талант, на їхню думку, створюють справжнього педагога. Після обговорення основних проблем комісія рекомендувала студентам історико-філологічного та фізико-математичного факультетів слухати історію педагогічних учень, педагогіку у частині сучасних педагогічних теорій, дидактику, методику предметів за спеціальностями, а також шкільну гігієну [10, с. 215–220, 226].

8 квітня 1904 р. Міністерство народної освіти запропонувало історико-філологічного факультету Київського університету Святого Володимира обговорити ідею викладання педагогіки. У разі схвалення такого кроку університет мав підготувати програму її викладання. А ось у Харківському університеті протягом цього року вже повним ходом йшли заняття з педагогіки, при чому не тільки теоретичні, а й практичні. Поводив їх проф. Ф. О. Зеленогорський. А восени цього ж таки 1904 р. питання з педагогіки були включені до курсу дитячої психології [11, с. 532; 12, с. 10].

Зрештою Міністерство народної освіти, до речі, прислухавшись до порад Д.І.Багалія, з 24 квітня 1904 р. ввело в Харківському університеті педагогіку як обов'язковий предмет для студентів історичного факультету [13, с. 62].

Спливало перше десятиріччя XIX ст., і вкрай недбале ставлення до педагогіки дало про себе знати. Якісний склад студентів-філологів – переважно саме вони ставали викладачами шкіл та гімназій – значно погіршився. Професура відзначала загальне падіння інтересу до спеціальності, апатію та розумову інертність, що особливо проявлялася під час іспитів. Як результат, у середніх навчальних закладах падала якість викладання, кульгала й дисципліна. Намагаючись хоча б якимось чином переламати подібне ставлення до педагогіки як джерела професійної та методичної компетентності, проф. Д. І. Багалій нагадав, що в Харкові ще в кінці XVIII ст. ідеями Ж.-Ж. Руссо захоплювався обрусілий швейцарець, педагог і журналіст І. П. Вернет [14]. Та автори педагогічних праць знов і знов повторювали: успіхи в університетському навчанні продовжували натхнення й ентузіазм, а незнання правил дидактики; все визначала майстерна техніка викладів, віртуозність наукової думки, її оригінальність [15, с. 515]. Стверджувалося, що в підручниках з педагогіки бракує чітких доказів про те, що це – наука, і більшість наведених даних свідчила виключно про її мистецький характер. На думку ж окремих вчених, педагогіка найбільше потрібна жінкам, оскільки

мала суто утилітарну мету соціально-ідеального змісту [16, с. I-II, 10, 41, 47].

За таких умов 10 червня 1909 р. у навчальних округах Російської імперії були створені тимчасові педагогічні курси. Вперше впроваджувалася і практика відряджень учителів за кордон. Так для підготовки кадрів для шкіл Білорусії в Харківському університеті виділили 20 стипендій студентам, які виявили бажання там працювати вчителями [17, с. 57; 18, с. 140]. В травні 1912 р. вийшла чергова постанова «О курсах для приготовления учителей и учительниц средних учебных заведений». Протягом року на них викладали цілий ряд предметів: логіку, психологію, шкільну гігієну, методику (з практикою з російської мови та словесності), латину, російську та загальну історію, математику, географію та математичну географію, природознавство, хімію, фізику, німецьку й французьку з методикою. Була у цьому списку й історія педагогіки. [19, с. 94–95].

Тимчасові практичні педкурси вчителів початкових народних шкіл при Харківському університеті, організовані попечителем П. Е. Соколовським, у свою чергу, навчали раціональному викладанню, прогресивним методичним прийомам. Так, у червні 1910 р. на курси прибули більше 700 учителів на лише з Харківщини, а й з Воронежської, Катеринославської, Гродненської, Калузької та Мінської губерній. Слухачами переважно були жінки, бо на той час на Харківщині існувала лише одна учительська семінарія та дві повітові школи з педкурсами, де готували вчителів саме чоловічої статі, а ось вчителюк готували усі жіночі гімназії. Викладали на курсах і викладачі Харківського університету: ботаніку – проф. Арнольд, фізику – лаборант Сахаров, зоологію та фізіологію – проф. Нікольський, право – проф. Палієнко, російську історію – проф. Савва, методику і дидактику викладання російської мови – приват-доцент Харцієв [20].

Незважаючи на помітні успіхи, напередодні Першої світової війни російська школа все ще не була загальноосвітньою, а мала казенно-бюрократичний та професійно орієнтований характер. Найсумнішим було ж те, що у Державній думі Росії і решті інстанцій вважали, що з питаннями освіти та виховання можна зачекати, бо на перший план виходили інші, начебто більш важливі проблеми [21, с. 3, 11, 51]. Але титанічними зусиллями передових педагогів та Харківського навчального округу розуміння значення педагогічних систем і дидактичних новацій для особисто професійного розвитку викладачів знаходило все більше прихильників. У Харкові працювала педагогічна виставка, з 1913 р. створювався педагогічний



музей. Цього ж року при управлінні Харківського навчального округу відкрили показову педагогічну виставку у приміщенні II гімназії. У облаштуванні шести відділів виставки – наглядних посібників, типових письмових робіт, історії, географії, малювання та разків шкільних меблів – брали участь і викладачі університету [22].

Харківська університетська професура невтомно працювала над покращенням викладання у середній школі. Найбільше переймалися фахівці проблемами викладання математики. Так проф. Ц. К. Русс'ян, аналізуючи письмові роботи випускників гімназій округу за 1907–1913 рр., звернув увагу низьку середню оцінку з математики – 3,3–3,5. Гімназисти не володіли математичною мовою, не могли вибрати раціональне розв'язання задачі, не освоїли креслення при вивченні геометрії тощо [23, с. 364–365]. У зв'язку з цим Д.М. Синцов вважав, що для майбутніх викладачів необхідно ввести курс історії математики, основи геометрії, вступ або окремі частини елементарної геометрії. До курсу середньої школи він рекомендував включити вищу математику, яка то тоді вже повним ходом викладалася у школах Західної Європи та США [24, с. 69, 71; 25, с. 203].

Протягом 1912–1916 рр. увагу науковців привернула експериментальна педагогіка, яка вивчала психофізичну природу дитини. Вперше поняття «педологія» з'явилося у американського вченого О. Крісмана – дисертацію на цю тему він захистив у 1896 р. Пропозиції, які пролунали на III Всеросійському з'їзді з експериментальної педагогіки, який зібрав більше 300 учасників – переважно вчителів гімназій та реальних училищ. В.В. Успенський у доповіді «Педагогіка у вищій школі» не просто вимагав створити у Росії самостійну педагогічну науку, а й зрозуміти, що цієї мети можна досягти лише за умови створення повнокровних кафедр педагогіки в університетах. Причому вони мають носити міжфакультетський характер [26, с. 140–144, 152].

Говорячи про вклад викладачів Харківського університету та вчителів харківського навчального округу у розвиток педагогічної науки варто зупинитися на педагогічному з'їзді з питань середньої освіти, що проходив в червні 1916 р. На з'їзді обговорювали поставлену ще влітку 1915 р. на нараді в Міністерстві народної освіти проблему «безправності» в середній школі і вирішили ліквідувати систему особливих прав випускників гімназій, яка більше не відповідала вимогам часу. Крім того, учасники з'їзду висловилися проти формальної зовнішньої дисципліни у стінах школи, пропагували владу розумних педагогічних вимог, критикували

перевантаження учнів уроками латини та грецької [27, с. 5, 7]. Проф. Д. М. Синцов виклав історію посилення міжпредметних зв'язків, особливо між математикою та фізикою. Лунали також вимоги про покращення викладання теорії і практики педагогіки у жіночих гімназіях та єпархіальних жіночих училищах [28, с. 4; 29, с. 7; 30, с. 4; 31, с. 3; 32, с. 3–5; 33, с. 3].

Таким чином, у 90-ті рр. XIX ст. педагогічна наука продовжувала торувати свій шлях у освітній системі Росії і досягла у цьому очевидних успіхів. Значний внесок у цій справі належав викладачам та професурі Харківського університету. Попри перешкоди традиційно скептичного ставлення освітянського загалу до введення педагогіки у виховно-освітній процес вищих навчальних закладів, авангард на той час російської науки – Харківський університет – поширював, пропагував і рухав уперед науку виховання людини.

Попри всі перешкоди введення педагогіки у виховно-освітній процес ВНЗ, гімназій та шкіл, професорсько-викладацький склад Харківського університету вів постійний пошук у науково-педагогічній освіті. Він вніс значний вклад у розвиток педагогічної освіти, в пошуках новаторства. Як показник цьому: вводилися нові курси з педагогіки, методики та практики викладання дисциплін, створені і працювали педагогічні виставки, проходив обмін між вчителями новими ідеями з розвитку педагогіки.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Сборник Харьковского историко-филологического общества. Т. 3. – Х.: Тип. К. Л. Счасни, 1891. – XXVII, 341 с.
2. Извлечение из всеподданейш. отчета министра народн. просвещ. за 1897 г. – СПб., 1900. – 430 с.
3. Труды педагогического отдела Харьковского историко-филологического общества. – 1893. – Вып. 1. – 118 с.
4. Там само
5. Кін О. М. Проблеми навчання і виховання в педагогічній спадщині М. Сумцова : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / О. М. Кін. – Х., 2001. – 19 с.
6. Труды педагогического отдела Харьковского историко-филологического общества. – 1900. – Вып. 6. – 224 с.
7. Труды педагогического отдела Харьковского историко-филологического общества. – 1902. – Вып. 7. – 148 с.
8. Карнаух Н. В. О значении педагогических знаний в профессиональной подготовке преподавателей высшей школы в дореволюционной России / Н. В. Карнаух // Вестн. Православного Свято-Тихоновского гуманитар. ун-та. Сер. 4 : Педагогика. Психология. – 2010. – Вып. 1 (16). – С. 41–49.
9. Кареев Н. Выбор факультета и прохождение университетского курса. / Н. Кареев 2-е изд. – СПб.: «Издатель», 1900. – 210 с.
10. Труды высочайше утвержденной комиссии.. Вып. 1.

11. Сборник постановлений и распоряжений начальства... / сост. П. В. Воловенко)... – 1912.

12. Отчет о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1904 год. – Х. : в универс. тип., 1905. – 210 с.

13. Петренко Н. В. Культурно-освітня спадщина вчених Слобожанщини другої половини ХІХ–початку ХХ століття (історико-педагогічний аспект) : монографія / Н. В. Петренко, С. Г. Золотухіна. – Х. : ХДУХТ, 2010. – 186 с.

14. Багалей Д. Харьковский педагог и журналист начала XIX века Иван Филиппович Вернет / Д. Багалей. – Х. : Печ. дело, 1908. – 7 с.

15. Петражицкий Л. И. Университет и наука. Опыт теории и техники университетского дела и научного самообразования. Т. 2 : Практические выводы / Л. И. Петражицкий. – СПб. : Тип. Ю. Н. Эрлих, 1907. – 639 с.

16. Волкович В. А. Педагогическая наука перед судом её противников / В. А. Волкович. – СПб. : Изд. О. Богдановой, 1909. – 47 с.

17. Журнал Министерства народного просвещения. Новая серия – 1909. – Ч. 22.

18. Отчет о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1909 год. – Х. : в унив. тип. 1910. – 177 с.

19. Овчинников А. В. Модернизация отечественного образования в условиях политического кризиса начала ХХ в. / А. В. Овчинников // Педагогика. – 2011. – № 6. – С. 86–98.

20. Пісочинець Д. Харківські учительські курси / Д. Пісочинець // Світло. – 1910. – Кн. 1. – С. 36–40.

21. Вахтеров В. П. Основы новой педагогики. Т. I. / В. П. Вахтеров. – М. : Изд-во т-ва И. Д. Сытина, 1913. – 583 с.

22. Краткое описание педагогической показательной выставки при Харьковском учебном округе / сост. Г. П. Окунев. – Х. : Знание, 1913. – 30 с.

23. Руссьян Ц. К. Некоторые замечания о характере работ, исполненных учениками гимназий на испытаниях зрелости в Харьковском учебном округе за 1907–1913 г. / Ц. К. Руссьян // Математическое образование. – 1913. – № 8. – С. 363–367.

24. Синцов Д. М. По поводу одной книги : [рец.] // Мат. образование. – 1913. – № 1. – С. 67–76. – Рец. на кн. : Мрочек В. Педагогика математики. Исторические и методические этюды. Т. 1 / В. Мрочек, Ф. Филиппович. – СПб. : Книгоизд-во О. Богдановой, 1910.–VI, 380 с.

25. Синцов Д. М. Университет и средняя школа // Математическое образование. – 1913. – № 5. – с. 193–206.

26. Фарфоровский С. Третий всероссийский съезд по экспериментальной педагогике / С. Фарфоровский // Журн. М-ва нар. просвещения. Новая серия. – 1916. – Ч. 62 – С. 137–152.

27. Ежедневник педагогического съезда Харьковского учебного округа по вопросам среднего образования. – Х. : Тип. и литограф. М. Зильберберг и С-вья, 1916. – № 1. – 7 с.

28. Там само. №3. – 4 с.

29. Там само. № 5. – 8 с.

30. Там само. № 6. – 7 с.

31. Там само. № 8 – 4 с.

32. Там само. № 9. – 7 с.

33. Там само. № 10. – 4 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Куліш Сергій Миколайович** – кандидат історичних наук, доцент Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

*Коло наукових інтересів:* Історія педагогічної думки.

## УДК 37(09)

### РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ У ШКОЛІ І.Г.ТКАЧЕНКА ТА СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

**Наталія КУНАШЕНКО (Бобринець)**

Епоха, що настала, – епоха змін, інновацій, епоха інтелекту, – диктує свої умови життя, висуває нові вимоги до людини. Стає очевидним, що талановита молодь є цінним капіталом – своєрідною інвестицією в майбутнє. Тенденції розвитку сучасного суспільства викликають підвищення уваги до інтелектуально обдарованих дітей. Якісно нові зміни в суспільстві переконують, що найбільшою цінністю є неповторна людська особистість з її нахилами, вподобаннями, обдаруваннями.

Наша держава має сьогодні безліч економічних та культурних проблем, розв'язувати які доведеться вчорашнім і сьогоднішнім учням. Тому школа покликана дати учням узагальнену систему знань про

природу, суспільство, людину, сучасне виробництво, культуру. Але основний напрям навчання і виховання – це визнання учня головною фігурою всього навчально-виховного процесу.

Талановиті, обдаровані спеціалісти в сучасній Україні здатні збудувати європейську державу. Тому системній роботі з підготовки фахівців такого рівня потрібно приділяти якомога більше уваги.

У Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» серед пріоритетних напрямів реформування шкільної освіти визначено: «...своєчасне виявлення ранньої обдарованості, забезпечення умов для розвитку талановитих дітей», а також «...удосконалення

навчально-виховного процесу в шкільних закладах з урахуванням особистих якостей, стану здоров'я, природних задатків дитини».

У «Концепції виховання творчої особистості» визначено необхідність узгодження творчої діяльності з віком дитини, що сприяє розвитку інтелектуальних здібностей та максимальному розвитку критичності та культури мислення молодого покоління.

Наукове обґрунтування обдарованості сягає своїм корінням у прадавні часи. Ще античні філософи розмірковували над природою геніальності й талановитості. Проблема обдарованості неодноразово знаходила відображення у працях вітчизняних та зарубіжних учених. Виявлення та розвиток творчої особистості є предметом пошуків дослідників різних галузей науки – філософії, педагогіки, психології.

Починаючи з першої третини ХХ століття вчені різних країн світу розглядали обдарованість як особливий і невід'ємний компонент розвитку загальної освіти й освітнього простору загалом.

Основні теоретичні питання, пов'язані з проблемою виявлення і розвитку обдарованих школярів, висвітлено в науковій літературі багатьма вченими, зокрема в ряді психолого-педагогічних студій С.Рубінштейна, Дж.Фріман, А.Савенкова, В.Чудновського, Н.Шумакової та ін., де відзначається, що обдарованість – це швидше приховані потенційні можливості особистості, цілісний вияв яких можливий завдяки наявності

Однак, не дивлячись на значний масив літератури, окреслена тема на сьогоднішній день залишається актуальною, недостатньо вивченою та становить широке коло інтересів для подальших наукових розробок.

В контексті модернізаційних змін у національній системі освіти і виховання освітня діяльність і педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка набувають особливого значення, адже він, як педагог-новатор став творцем педагогічної системи, яка перебуває в органічній взаємодії з педагогічною системою В.О.Сухомлинського. Дитина в системі виховання, упровадженій у Богданівській школі, передусім – об'єкт любові та піклування, об'єкт виховання. У цій системі зовнішній педагогічний вплив на дитину організовувався таким чином, щоб пробуджувати внутрішні сили, стимулювати прагнення до саморозвитку, створюючи для цього умови та можливості. Дитина протягом усього процесу становлення як особистості, зокрема навчання в середній школі, виступає як Творець. Спочатку - це творець власних уявлень про навколишній світ, чого він досягає самостійним пізнанням оточуючої дійсності в процесі спостережень, власного осмислення

сприйнятого й вироблення своєї оцінки баченого та почутого. В процесі навчання дитина – Творець, здобувач знань, володар і розпорядник знаннями. Вона виробляє власний світогляд, бачення своєї ролі в суспільстві, бере посильну участь у суспільному виробництві, формує плани на майбутнє. Цілком закономірно, що весь цей шлях участі дитини у педагогічному процесі викликає потребу в самореалізації та самовихованні [3].

У державних документах про діяльність середніх загальноосвітніх закладів підкреслюється, що вирішення проблеми формування творчої особистості, розвиток здібностей та обдарувань юного громадянина значною мірою залежить від учителя, творча діяльність якого стає міцним засобом формування і розвитку здібностей та обдарованості школярів. Гуманізація та демократизація педагогічної праці, спрямованість її на розвиток особистості дитини сприяють створенню мережі нетрадиційних типів шкіл, розробці альтернативних систем освіти, авторських методик навчання. Проблема виявлення і розвитку обдарованих дітей вимагають сьогодні від учителя вміння працювати в творчому режимі, нестандартних напрямках, постійно удосконалювати професійну діяльність, створювати свою творчу лабораторію, опановувати специфічними формами і методами роботи з обдарованими дітьми у навчально-виховному процесі.

Видатний педагог був переконаний, що «...інтелектуальне життя вирує тільки в тій школі, де викладання предметів виливається в живе, вдумливе змагання педагогів за думку і душу вихованців. Таке змагання – ціла сфера творчої праці педагогічного колективу. Виявляється воно в тому, що кожен педагог прагне збудити інтерес до свого предмета, утвердити захоплення ним» [6, с. 25].

Обдарованість – складне, багатогранне явище. Кожна обдарована дитина – індивідуальність, що потребує особливого підходу.

В умовах сучасної школи важливо правильно організувати роботу учителя з обдарованими дітьми, не тільки створюючи необхідні умови для їх розвитку, а й психологічно готуючи їх до наполегливої праці, самовиховання.

Обдаровані діти – діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності.

Вони вирізняються серед однолітків яскраво вираженими можливостями в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевищує певний умовний “середній” рівень. Їх успіхи не є випадковими, а виявляються постійно.

Обдаровані діти характеризуються порівняно високим розвитком мислення, тривким запам'ятовуванням навчального матеріалу, розвинутими навичками самоконтролю в навчальній діяльності, високою працездатністю тощо, їм властива висока розумова активність, підвищена схильність до розумової діяльності, неординарність, свобода самовияву, багатство уяви, сформованість різних видів пам'яті, швидкість реакції, вміння піддавати сумніву і науковому осмисленню певні явища, стереотипи, догми.

Вони завжди виявляють уважність, зібраність, готовність до напруженої праці, що переростає в працелюбність, в потребу працювати безупинно, без відпочинку. Мислення їх відзначається високою оперативністю (продуктивністю). Коло їх пізнавальних інтересів не обмежується однією проблемою, постійно розширюється, що є стимулом розумової активності.

Тому учні повинні мати сприятливі морально-психологічні умови для активної навчальної діяльності, виконуючи роботу більшу за обсягом та інтенсивністю.

Взаємодія учителя з обдарованими дітьми повинна базуватися з урахуванням таких психолого-педагогічних принципів:

- формування взаємин на основі творчої співпраці;
- організація навчання на основі особистісної зацікавленості учня, його індивідуальних інтересів і здібностей (сприяє формуванню пізнавальної суб'єктивної активності дитини на основі його внутрішніх уподобань);
- превалювання ідеї подолання труднощів, досягнення мети в спільній діяльності педагога та учнів, самостійній роботі учнів (сприяє вихованню сильних натур, здатних виявити наполегливість, дисциплінованість);
- вільний вибір форм, напрямів, методів діяльності (сприяє розвитку творчого мислення, вміння критично оцінювати свої можливості й прагнення самостійно вирішувати все складніші завдання);
- розвиток системного, інтуїтивного мислення, вміння "згортати" і деталізувати інформацію (дисциплінує розум учня, формує творче, нешаблонне мислення);
- гуманістичний, суб'єктивний підхід до виховання (передбачає абсолютне визнання гідності особистості, її права на вибір, власну думку, самостійний вчинок);
- створення нового педагогічного середовища (будується на основі співдружності педагогів, колег, однодумців у творчому вихованні дітей) [2].

Втілення цих принципів у життя потребує творчого підходу до організації навчання як інтегрованого процесу, який сприяє формуванню цілісної картини світу, дає змогу учням самостійно обирати "опорні" знання з різних наук при максимальній орієнтації на власний досвід.

Іван Гурович Ткаченко вміло збирав зерна всього передового та прогресивного, а потім засівав їх на педагогічній ниві у своїй школі. Однією з таких зерен стала система розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В.Давидова. Чому її обрав Іван Гурович Ткаченко? Він помітив, що ця система по – перше, базується на законах, які відображають природу людини, і що за цими законами вона живе, розвивається і діє в людському суспільстві; по – друге, передбачає спільну колективну творчість, уроки будуються як ланцюжок відкриттів, здійснених самими дітьми [5].

Дитина успішно розвивається, відзначав Іван Гурович, якщо в навчанні, в будь – якій іншій діяльності досягає межі своїх можливостей, а потім намагається їх збільшити. Вчителю ж потрібно навчитися не поспішати приходити на допомогу, не робити за дітей те, що вони можуть виконати самі. Треба більше експериментувати, прислухатися до думки дітей, творчо підходити до навчального процесу.

Основними вимогами, які висував Іван Гурович до уроку були:

1. Єдність чуттєвого і логічного пізнання, яка є суттю науково – психологічних основ уроку, його структури, форми і змісту виконуваних вправ.
2. Створення проблемних, пошукових ситуацій на всіх етапах уроку і особливо на тому, де вивчається і засвоюється новий матеріал. Поєднання пошукової діяльності учнів, коли знання добуваються і свідомо осмислюються на основі використання певних, спеціально добраних наукових джерел.
3. Наочність на уроці повинна задовольняти двом вимогам – своєю формою ілюстрації пояснювати те, чи інше поняття, а по змісту – викликати потребу в абстрактному мисленні з тим, щоб проникнути в саму суть поняття.
4. Диференціація навчання в процесі уроків, яка враховує і спирається на індивідуальну особливості, маючи на меті, розвинути й удосконалити їх, вищу якість в розвитку інтелекту особистості. [5].

Педагог вважав: «Диференціація та індивідуалізація навчання під час уроку ...є однією з необхідних умов глибокого засвоєння учнями основ наук і виховання любові до знань» [6, с. 53].



Майстерність учителя, зміст і методи навчання та пізнавальна діяльність дитини є провідними факторами, що формують рівень розумового розвитку школяра. Але слід пам'ятати, що якісні зміни в інтелекті дитини залежать також і від внутрішніх, спонтанних чинників, тобто від саморуху, який відбувається в розумовому розвитку [6, с. 119]

Саме у проблемності навчання, вважав І.Г.Ткаченко, – ключ до інтелектуального розвитку учнів. Створювати на уроці проблемні ситуації, чітко формулювати проблемні завдання й запитання – означає здійснювати розумове виховання учнів у процесі вивчення основ наук. [6, с. 132]

Дослідження інтелектуального розвитку учнів Богданівської школи у процесі розумового виховання та вивчення науково-педагогічної літератури з цього питання дали можливість педагогу вивести кілька характерних ознак, за якими можна робити висновки про рівень розумового розвитку учнів у процесі засвоєння ними основ наук. Це такі ознаки:

- вміння застосовувати набуті знання в стандартних умовах (перший етап), у змінених, нестандартних умовах (другий етап), під час виробничої практики (заключний етап);
- відповідність темпу засвоєння нових знань моторній активності учня з кожного навчального предмета, відносна легкість чи трудність процесу осмислення нових знань;
- кількість і якість розв'язаних практичних, пізнавальних і пошуково-творчих задач за одиницю часу;
- міцність збереження знань у пам'яті і готовність їх застосовувати в стандартних і нестандартних ситуаціях;
- оперативність у виборі логічних прийомів (порівняння, розрізнення, абстрагування й узагальнення) в процесі самостійної роботи та вміння й навички самостійно добувати знання з першоджерел наукової інформації;
- ступінь аналітико-синтетичної діяльності при опису об'єктів спостереження;
- уміння організувати свою практичну діяльність під час довільних спостережень, виділення головного в спостереженні;
- вміння переходити від одного виду діяльності до іншого;
- багатство усної і писемної мови, здатність цитувати напам'ять для доведення і обґрунтування своїх думок [6, с. 136].

Робота з обдарованими дітьми вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової аполітичної, розвиваючої, творчої діяльності. Вона під силу висококваліфікованим, небайдужим до свого предмета вчителям.

І.Г.Ткаченко вважав, що у кожного вчителя повинна бути своя «перлінка», що є окрасою уроку й особливо збуджує в учнів інтерес до знань, любов до науки» [6, с. 25].

Формами роботи з обдарованими дітьми можуть бути групові та індивідуальні заняття на уроках і в позаурочний час, факультативи. Зміст навчальної інформації має доповнюватись науковими відомостями, які можуть одержати в процесі виконання додаткових завдань у той же час, що й інші учні, але за рахунок вищого темпу обробки навчальної інформації.

Особливо велику увагу великий педагог приділяв дослідницькій роботі та пізнавальним завданням.

«Дбаючи про інтелектуальний розвиток учнів, ми намагаємося також добитися того, щоб на кожному уроці були проблемні ситуації, щоб учень свої знання застосовував у змінених (нестандартних) умовах або самостійно добував їх із першоджерел наукової інформації,» – говорив педагог [6, с. 156].

Тож пріоритетними на сьогодні є такі методи навчання обдарованих учнів як самостійна робота, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєних знань, умінь і навичок. Контроль за їх навчанням повинен стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, розвиток творчих елементів у їх навчанні. Домашні завдання повинні мати творчий, диференційований характер.

Вищеперелічені аспекти, які мають бути органічно вплетеними в уроці, доповнюються системою позакласної та позашкільної роботи: виконання учнем позанавчальних завдань; заняття у наукових товариствах; відвідування гуртка або участь у тематичних масових заходах (вечорах любителів літератури, історії, фізики, хімії та ін.); огляди-конкурси художньої, технічної та інших видів творчості, зустрічі з ученими тощо.

«Процес розумового виховання не обмежується і не вичерпуються уроком, а продовжується, поглиблюється й розвивається в навчально-виховних ситуаціях позакласної роботи.

Щоб цей процес був ефективним, треба створити в школі сприятливий інтелектуальний фон для позакласної роботи» [6, с. 146].

Розвитку творчих, дослідницьких здібностей школярів Богданівської школи сприяли місячники науки в школі. Вересень – місячник біології, жовтень – історії та географії, листопад – математики, грудень – хімії, січень – фізики, лютий – іноземної мови, березень – трудового і виробничого навчання, квітень – мови та літератури, травень – фізвиховання і початкової військової підготовки.

Виховна мета : збудити інтерес до вивчення даної науки; залучити їх до читання науково-популярної літератури; показати застосування науки у виробництві; активізувати роботу в секціях і гуртках; об'єктивно оцінити успіхи кожного учня в оволодінні предметом цієї науки в школі; зробити творчі здобутки окремих учнів надбанням шкільного колективу, сім'ї, громадськості.

Як бачимо, у своїй педагогічній діяльності Ткаченко вивчав, досліджував у різних аспектах проблему розумового виховання своїх школярів, а саме: на уроках – у процесі вивчення основ наук, у позакласній роботі, зокрема в гуртках за інтересами, та в процесі продуктивної, суспільно корисної праці [4].

У сучасній освітній практиці одним з найголовніших завдань освіти є зробити людину творчою особистістю. Пріоритет особистості має стати основою філософії та ідеології навчання й виховання. Характер науково-методичної роботи навчального закладу, її тісне поєднання з практикою навчання й виховання як на уроці, так і в позаурочний час, спрямованість не тільки на остаточний результат, а й на розвиток здібностей учнів повинна бути тим стрижнем, навколо якого створюється специфічна атмосфера співтворчості вчителя та учня. Виходячи з положення, що інтеграція знань впливає на розвиток і самореалізацію особистості учня, у ЗНЗ має бути забезпечено:

- засвоєння дисциплін навчального плану з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- можливість розвитку індивідуальних можливостей учнів через участь у гуртках, секціях, факультативах, наукових дослідженнях у рамках МАН;
- організація спілкування усіх учасників навчально-виховного процесу на паритетних основах.

І. Г. Ткаченко, безперечно, заслуговує на звання відомого українського вченого-педагога другої половини ХХ ст. Його ідеї були і залишаються новими і прогресивними. Значну частку їх втілено в життя. Звертаючись до педагогічної спадщини Івана Гуровича, сучасні освітяни знайдуть чимало корисного у справі розробки і творчої реалізації концептуально-теоретичних і практичних проблем української школи початку нового століття та підвищення професійної майстерності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Іванко А.Б.. Освітня діяльність та педагогічна спадщина І.Г. Ткаченка / Андрій Борисович Іванко. - Кіровоград: ПП «Поліграф-Терція», 2004. – 188 с.
2. Коваль Л. Г. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей / Коваль Л.Г., Зверева І.Д. // Обдарована дитина. – 1998. – №5-6. – С. 3-9.
3. Мадзігон Василь, Левченко Григорій «Трудова підготовка в закладах освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://school1.krizhopil.vn.ua/50-ivan-gurovich-tkachenko.html>
4. Марченко І.А. Проблема розвитку здібностей і обдарувань учнів у педагогічній діяльності Івана Гуровича Ткаченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://innovac-koippo.edukit.kr.ua>
5. Рядніна В.І. «Оазис дитячого щастя» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/radninavalentinaivanivna/statiti>
6. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа імені В.І. Леніна. / Іван Гурович Ткаченко / К.: Рад.школа. – 1975. – 276 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Кунашенко Наталія Григорівна**, заступник директора з навчально-виховної роботи навчально-виховного комплексу «Бобринецька гімназія – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №1»

*Коло наукових інтересів:* система роботи з обдарованими дітьми, використання ІКТ у навчально-виховному процесі.

УДК 37.013.32

УДК 659.7.08

## АНАЛІЗ СВІТОВОЇ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

*Геннадій ЛЕЩЕНКО (Кіровоград)*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Одним із важливіших пріоритетів розвитку світової і вітчизняної цивільної авіації є збереження людських ресурсів, що передбачає, разом з іншими системними заходами, підвищення авіаційної безпеки, сприяння ефективності функціонування галузевої служби

спасіння. Складно уявити, що у найближчий час людство зможе повністю позбутися надзвичайних ситуацій техногенного характеру. А, отже, рятувальникам-професіоналам необхідно бути готовими до ліквідації наслідків будь-яких надзвичайних ситуацій та катастроф і спасінню людей у найскладніших умовах.

Аналіз статистичних даних за останнє десятиріччя свідчить, що кількість авіаційних катастроф суттєво не зменшується. Причинами такого положення є технічне зношення та моральне старіння авіаційної техніки, тероризм, недостатній рівень професійної підготовленості екіпажів повітряних суден. Натомість, спостерігається збільшення кількості загиблих і травмованих у авіаційних пригодах, що пояснюється збільшенням пасажиромісткості повітряних суден. За даними Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО) щорічно у світі трапляється 20-30 катастроф повітряних суден цивільної авіації, у яких гине 400-1300 пасажирів.

Проблема безпеки на авіатранспорті безпосередньо пов'язана з питаннями професійної підготовки фахівців з аварійно-рятувальних та пошукових робіт. У зв'язку з цим важливим, на нашу думку, є вивчення досвіду організації діяльності та форм підготовки особового складу аварійно-рятувальних служб у розвинених країнах світу.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання організації функціонування аварійно-рятувальних служб і підготовки відповідних фахівців у наукових дослідженнях розглядалось не достатньо. Дослідженню загальних проблем підготовки фахівців для роботи в умовах екстремальних ситуацій присвячені роботи з проблем адаптації та поведінки особистості в екстремальних умовах (П.К. Анохін, Г. Сельє, С.К. Шойгу та інші), питанням професійної підготовки фахівців екстремального профілю присвячено роботи вітчизняних вчених та дослідників близького зарубіжжя (С.О. Батуков, М.М. Козяр, О.Л. Узун, І.С. Овчарук та інші). У той же час, спеціальних робіт з дослідження та порівняльного аналізу діяльності аварійно-рятувальних служб та практики підготовки відповідних фахівців у різних країнах у наявній літературі нами не виявлено.

**Метою** даної статті є аналіз організації практичної діяльності аварійно-рятувальних служб та форм підготовки фахівців з надзвичайних ситуацій у розвинених країнах світу.

**Виклад основного матеріалу.** Аварійно-рятувальні служби - сукупність організаційно об'єднаних органів управління, сил та засобів, призначених для вирішення завдань щодо запобігання і ліквідації надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру й окремих їх наслідків, проведення пошукових, аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт; служба рятування людей, суден і літаків, які потрапили в біду, піднімання затонулих суден і проведення підводно-технічних робіт. Географія пошуку і спасіння спрямована на важкодоступні місця, спасіння на воді тощо.

У багатьох країнах, включаючи Германію, США, Австралію, Нідерланди та ін., пошуково-рятувальні служби мають назву Search and Rescue (SAR).

Аналіз літератури свідчить, що підготовку керівного складу органів управління таких служб у розвинених країнах здійснюють переважно спеціальні навчальні заклади. Окрім того, у цих країнах надзвичайно поширена мережа недержавних (комунальних, громадських тощо) навчальних центрів, таборів, курсів з підготовки фахівців не командного складу для органів місцевого управління [8, с. 14-16].

У США завдання ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій покладені на національну гвардію, збройні сили, поліцію, пожежну службу, службу медичної швидкої допомоги. Допомогу в межах своєї компетенції надають добровільні громадські організації: товариство „Червоний хрест”, благодійна організація „Армія спасіння”, громадська організація „Американська асоціація з цивільної оборони”, добровільна організація „Громадський військовий патруль” та інші, а також спеціальні структури, що створюються на великих промислових та інших потенційно небезпечних об'єктах.

Щодо організаційних особливостей підготовки керівного складу фахівців з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, то вона здійснюється у 69 спеціалізованих університетах [2, с. 68-71; 3].

У Канаді до ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій долучаються військові підрозділи, поліція, пожежна та медична служби. Спеціальна підготовка фахівців даних служб здійснюється у відповідних навчальних закладах [9, с. 18-20].

У Великій Британії загальна координація дій у надзвичайних ситуаціях покладена на підрозділи поліції, а підготовка відповідних фахівців здійснюється у ВНЗ Міністерства внутрішніх справ, а також медичних, військових та транспортних навчальних закладах [6, с. 18-19].

У Франції такі завдання покладено на Національне управління цивільної безпеки, а підготовка відповідних фахівців здійснюється у вищих навчальних закладах, Вищій національній школі пожежників, Національному навчальному центрі та Центрі протипожежного захисту [5, с. 74-76].

В Італії загальне керівництво силами цивільного захисту здійснює Національна служба цивільного захисту, підготовку фахівців для якої здійснюють у спеціальних навчальних закладах та на спеціальних курсах [10, с. 55].

Аналогічна організація підготовки фахівців з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій і у

Швеції, де підготовку командного складу здійснюють Центральна та регіональні школи, а особового складу пошуково-рятувальних команд – у навчальних центрах і на відповідних курсах [11, с. 26-27].

В Австрії загальне керівництво силами цивільного захисту населення здійснює Управління цивільної оборони, фахівців для структурних підрозділів якого готують Військова академія національної оборони, Військова школа протиповітряної оборони та Школа цивільної оборони [9, с. 24-25].

У Нідерландах такі завдання вирішує спеціальна «рятувальна бригада», два мотопіхотних батальйони із складу сухопутних військ, а також медична, інженерна, транспортна роти, взвод військової поліції, санітарний загін, підготовка яких відбувається у відповідних навчальних закладах.

У Швейцарії загальне керівництво з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій забезпечує Департамент юстиції і поліції, а відповідні фахівці проходять спеціальну підготовку у навчальних центрах [4, с. 98-105].

Однією з найефективніших систем цивільного захисту відзначається Німеччина. Питаннями організації допомоги у надзвичайних ситуаціях тут опікується Служба Технічної Допомоги Німеччини (ТНВ), кадри для якої готують у вищих навчальних закладах, державних Центрах підготовки фахівців служб спасіння, а також пожежних школах, що є у кожній федеральній землі [12].

Служба технічної допомоги ТНВ є федеральним відомством з цивільної оборони і надзвичайних ситуацій, що підпорядковується федеральному міністерству внутрішніх справ.

ТНВ – єдина державна організація подібного роду у Німеччині, що фінансується з державного бюджету, а також за рахунок добровільних пожертвувань різних організацій і приватних осіб у спеціальні фонди служби.

Усі інші – пожежна служба, Червоний Хрест тощо утворені як добровільні об'єднання та союзи і знаходяться на бюджеті земель і міст. Участь ТНВ у ліквідації наслідків надзвичайної ситуації залежить від характеру та масштабів катастрофи. Так, наприклад, при ДТП першими на місце пригоди прибувають поліція та пожежники, які приймають рішення про доцільність залучення ТНВ. У такому разі фахівці ТНВ підпорядковуються поліції або пожежникам. При більш глобальних надзвичайних ситуаціях рішення про залучення ТНВ приймає заступник президента кожної федеральної землі.

Всього у структурі ТНВ працює близько 75000 рятувальників по усій Німеччині у 669 відділеннях. Усі рятувальники працюють на

добровільних засадах, не отримуючи за це заробітної платні. Професійних рятувальників у ТНВ немає, окрім управлінського апарату кількістю трохи більше 900 осіб. Але техніка, спорядження, обладнання, бази – все це надається державою.

Кожен співробітник ТНВ проходить обов'язковий основний курс підготовки. Пізніше усі рятувальники проходять щорічні курси підвищення кваліфікації та спеціалізації [1, с. 40-41; 7, с. 110-112].

У Росії підготовка фахівців здійснюється у відповідних ВНЗ, випускники яких складають основу структурних підрозділів МНС. Елітним підрозділом швидкого реагування МНС Росії є державний центральний аеромобільний рятувальний загін „Центроспас”, створений з метою оперативного реагування на надзвичайні ситуації природного і техногенного характеру, виконання робіт, спрямованих на спасіння життя і збереження здоров'я людей, спасіння матеріальних і культурних цінностей, основними завданнями якого є: проведення пошуково-рятувальних робіт будь-яких видів і масштабів при ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного і природного характеру, забезпечення медичної допомоги і евакуації постраждалих тощо [4].

В Україні професійна підготовка фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті регламентується та здійснюється відповідно до низки міжнародних та національних законодавчих актів. Основними з них є положення ІКАО (Додаток 12 „Пошук та рятування”), Закони України „Про пожежну безпеку”, „Про аварійно-рятувальні служби”, Повітряний кодекс України (ст. 82), Положення про Державну авіаційну службу України (підпункту 300 пункту 4), Наказ Міністерства інфраструктури від 27.08.2012 № 525 „Положення про службу аварійно-рятувального та протипожежного забезпечення підприємства цивільної авіації України”, Наказ Міністерства інфраструктури від 07.05.2013 №286 „Про затвердження правил аварійно-рятувального та протипожежного забезпечення польотів у цивільній авіації України”, Постанови Кабінету міністрів України № 729 від 2 жовтня 2013 року „Про затвердження порядку організації професійної підготовки, підвищення кваліфікації основних працівників професійних аварійно-рятувальних служб”, Кодексу цивільного захисту України (частина десять статті 90).

Підготовку майбутніх фахівців з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій здійснюють Національний університет цивільного захисту України, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, „



Львівська політехніка” за такими напрямками: „Цивільний захист”, „Пожежна безпека”.

Окреме місце у підготовці фахівців для аварійно-рятувальних команд і протипожежних аеродромних служб займає Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету, що готує фахівців за напрямом „Аварійне обслуговування і безпека на авіаційному транспорті”.

Аналіз зарубіжного досвіду свідчить, що процес підготовки фахівців екстремального профілю, зокрема фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті, має бути регулярним і безперервним, що сприятиме підтриманню особового складу у постійній готовності. Особлива увага має приділятися техніці евакуації постраждалих з повітряних суден у різних положеннях, а також, у зв'язку з тим, що медичні заклади можуть знаходитися на значній відстані від місця аварії, правилам надання першої медичної допомоги постраждалим. Провідне місце у фаховій підготовці займає фізична, психофізіологічна та психологічна підготовка, на основі яких формується здатність організму протидіяти впливу негативних факторів професійної діяльності (стреси, порушення добових біологічних ритмів, значні фізичні та емоційні навантаження, висока відповідальність за життя та здоров'я людей, робота в умовах ризику для власного життя тощо).

**Висновки.** Аналіз світової практики організації діяльності аварійно-рятувальних служб і підготовки фахівців для них свідчить, що на сьогоднішній день у світі не існує єдиного підходу до організації захисту населення від наслідків надзвичайних ситуацій природного та техногенного характеру. Дані функції у ряді країн покладено не на спеціалізовані служби спасіння, а на поліцію, військових, пожежників, лікарів тощо. Окрім того, у багатьох європейських країнах значну роль у даній сфері діяльності відіграють недержавні громадські організації.

Перспективами подальших розвідок є аналіз і порівняння програм первинної підготовки, основного курсу підготовки фахівців аварійно-рятувальних і протипожежних служб ІКАО та діючі програми первинної та фахової підготовки працівників аварійно-рятувальних служб України.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Васильев С. Поисково-спасательная служба ВВС ФРГ / С. Васильев // Зарубежное военное обозрение. – 1987. – № 7. – С. 40-41.

2. Воробьев А.И. Организация защиты и оказания помощи населению США при катастрофах и других чрезвычайных условиях / А.И. Воробьев // Военно-медицинский журнал. – 1990. – № 4. – С. 68-71.

3. Гладков Г.И. Педагогическая теория и практика подготовки рядового и сержантского состава вооруженных сил США: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.1 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Г.И. Гладков. – М., 1990. – 20 с.

4. Грозовский Г.Л. Чрезвычайные ситуации и гражданская оборона: учеб. пособие [для подготовки физкультурных кадров к действиям в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени] / Г.Л. Грозовский. – СПб.: ГАФК им. П. Лесгафта, 2002. – 244 с.

5. Лобанов С.В. Физическая подготовка рекрутов в учебных центрах армии Франции (по материалам зарубежной печати) / С.В. Лобанов, В.А. Щеголев, А.М. Ганич // Материалы итог. науч. конф. ВИФК за 1995 год: сб. науч. трудов. – СПб., 1996. – С. 74-76.

6. Науменко І, Бегун В. Ризик-орієнтований підхід / І. Науменко, В. Бегун // Надзвичайна ситуація. – 2003. – № 1. – С. 18-19.

7. Никитин М.П. Проблемы физической подготовки и спорта в Бундесвере / М.П. Никитин // Материалы итог. науч. конф. ВИФК за 1995 год: сб. науч. трудов. – СПб, 1996. – С. 110-112.

8. Овчарук І.С. Система фізичної підготовки майбутніх фахівців з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій: дис. ...кандидата пед. наук: 24.00.02 / Овчарук Ігор Степанович. – К., 2007. – 215 с.

9. Симоненко В.В. Гражданская оборона стран мира: учеб. пособие / В.В. Симоненко. – М.: Высшая школа, 1992. – С. 3-38.

10. Чрезвычайные ситуации и гражданская оборона за рубежом: информ. сб. по материалам зарубежной печати / МЧС России. – М.: Воениздат, 1992. – № 1. – 55 с.

11. Eyre A. If you can't stand the heat. Managing stress within the fire service / A. Eyre // Fire. – 2003. – V.96. – № 1176. – P. 26-27.

12. Не хуже МЧС: как стать спасателем в Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dw.de/не-хуже-мчс-как-стать-спасателем-в-германии/a-5242597>.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Лещенко Геннадій Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної і психофізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

*Коло наукових інтересів:* теоретичні та методичні аспекти формування професійної надійності авіафахівців.

УДК 37.013.78:37.035–057.87

## ВПЛИВ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МОЛОДІ

*Тетяна ЛОГВИНОВСЬКА (Херсон)*

Проблема виховання соціальної спрямованості студентської молоді визначена необхідністю загальнодержавного осмислення педагогічної дійсності як системи сучасних соціальних, педагогічних та соціологічних трансформацій з урахуванням важливості оцінки, характеру і міри відтворення соціальних уявлень молоді від минулого, сформованих під впливом християнства, культурних надбань, культурного досвіду до сьогодення.

Розгляд соціальної складової суспільства, середовища з позицій духовної й метафізичної концепцій репрезентовано в роботах російських світських богословів М. Бердяєва, С. Булгакова, В. Соловйова. Зв'язок культури і соціальної сфери досліджували сучасні вітчизняні науковці: І. Зязюн, В. Лозова, О. Сухомлинська, Г. Троцько та ін.. Соціальні і педагогічні аспекти взаємодії студентів вищих навчальних закладів і середовища висвітлено у працях Н. Бачманової, Є. Бологової, А. Капської, Л. Коваль, Л. Меркулової, В. Оржеховської, Т. Ронгінської, Є. Савонько, Н. Шафажинської та ін.

**Мета статті** – розкрити особливості виховання соціальної спрямованості студентської молоді в умовах освітньо-виховного процесу вищої школи.

Сучасна соціально-економічна ситуація в країні вимагає не лише фундаменталізації освіти і системи виховання молоді, але й високого рівня суб'єктивності молодого покоління в соціумі, створення оптимальних умов для її самоорганізації й самореалізації, розвитку соціальної спрямованості та відповідальності. Включення студентської молоді до суспільних процесів формує і забезпечує адаптаційний механізм соціального впливу. Студентство – це особлива соціальна група, яка постійно знаходиться у полі зору дослідників, педагогів, психологів, соціологів, оскільки ця категорія є чутливим індикатором суспільних змін і в значній мірі визначає потенціал розвитку суспільства, що створює найсприятливіші умови для виховання інтегральної особистісної якості – соціальної спрямованості.

Відтак проблема соціальної спрямованості студентства набуває нині особливої ваги, оскільки його становище в соціумі як найбільш потенційно значущої рушійної сили залежить від

ефективної взаємодії особистості й середовища. Студентство – це майбутнє держави, її духовна, інтелектуальна проекція, що активізує дослідження виховання її соціальної спрямованості. Суспільні проблеми взагалі переважно беруть свій першопочаток від молоді, а відтак є молодіжними. Це означає, що дослідження молоді поза суспільством, середовищем загалом є абстрактним, неповним і багато в чому безглуздим.

Соціальне середовище, на думку С. Аверинцева, – це оточення людини, суспільні, матеріальні й духовні умови людського існування, формування й діяльності. Середовище соціальне, в широкому розумінні – макросередовище, що охоплює соціально-економічну систему в цілому – виробничі сили, сукупність суспільних відносин та інститутів, суспільну свідомість, культуру даного суспільства. Соціальне середовище, у вузькому значенні – мікросередовище, що є елементом соціального середовища в цілому, містить безпосередньо соціальне оточення людини – сім'ю, трудовий, навчальний та інші колективи й групи [1, с. 24]. Саме соціальне середовище має вирішальний вплив на формування й розвиток особистості. В. Андрущенко наголошує, що людина творчо впливає на середовище, а це зумовлює зміни як середовища, так і власне людини. Особистість, взаємодіючи із соціальним середовищем, не лише пристосовується, але й діяльнісно-творчо пристосовує умови відповідно до власних потреб, інтересів, мети. [8, с. 548].

Взаємодія навколишнього середовища й особистості студента здійснюється, з одного боку, як пізнання соціального середовища, а, з іншого, як зміна цього середовища з метою його використання у процесі суспільної життєдіяльності, у нашому дослідженні – процесі виховання соціальної спрямованості молоді у студентському середовищі. Логічно передбачити: щоб відбулося виховання соціальної спрямованості молоді у студентському середовищі, необхідна взаємодія особистості з чинниками середовища, зокрема, освітньо-виховною діяльністю, у якій відбувається входження особистостей до конгломерації подій. Складні й постійні контакти студентства у соціальному середовищі

створюють внутрішній механізм, через який регулюється взаємодія з навколишнім світом. Сукупність дій студентської особистості становить її активність, яка спрямована на збереження або зміни її статусу в навколишньому соціальному середовищі.

Взаємодія студентства з навколишнім середовищем здійснюється у системі об'єктивних відносин, його навчання і соціального буття, де відбувається засвоєння матеріальних і духовних надбань та їх складових. У межах реальних взаємозв'язків, що об'єктивно складаються у процесі взаємин, наявна складна мережа проявів, очікувань, інтересів, різноманітних позицій, у яких закріпилися міжособистісні установки. Характер таких зв'язків визначається завдяки реальним чинникам, діям і вчинкам спільної діяльності у студентському середовищі й соціумі взагалі. Оскільки соціальне середовище для цієї вікової категорії своє, то й хід життєдіяльності юнацтва має свою відповідну спрямованість.

Таким чином, середовищем для студентства, де воно постійно вступає в безпосередні контакти з ровесниками, наставниками, старшими товаришами, є студентське середовище, осередками якого є вищий навчальний заклад, студентське містечко з його організаційно-методичною структурою, організованим самоврядуванням та сім'я.

За таких умов студентство є відносно керованим, але не повністю, бо схильне до стихійних впливів, які іноді не відповідають морально-ціннісним нормам суспільного буття, відтак, враховувати і регулювати їх дуже складно, тому що чинники такого середовища впливають на особистість по-різному. Такі соціальні конфлікти накопичуються через протиріччя взаємодії студентів із чинниками середовища. Відбувається диференціація соціального досвіду, студентство відшукує подібних собі в середовищі, знаходить однодумців щодо його пізнання. Шляхи взаємодії особистості і соціальних чинників у пізнанні соціального середовища різноманітні. У процесі виховання соціальної спрямованості студентської молоді чинники середовища впливають на особистість, наповнюючи її своїм змістом.

У педагогічному процесі, що функціонує в умовах освітньо-виховного простору, студенти можуть рухатися різними шляхами у пізнанні середовища – стихійно, конфліктно, поважно. Усі шляхи допомагають особистості усунути протиріччя застою. Цей процес повторюється з розвитком студентства шляхом вирішення протиріч між студентами і чинниками середовища.

Студентське середовище – складна ієрархія підпорядкувань, у якій знаходять своє вирішення

декілька низок динамічних взаємостосунків. Виховання соціальної спрямованості студентів відбувається в умовах зони дії багатогранної активності. За цих умов критерієм акумуляції зусиль є предмет інтересу. Він цікавий і для студентів, і для наставників. Це цілий конгломерат взаємодій, підпорядкувань, визнань, співробітництва і відторгнення. Тож студентське середовище має потенційні можливості множинних начал для кожної особистості в її онтогенезі. Багатство характеру і пошуки проявів у соціальному середовищі зумовлюють рух до зони найближчої дії і виходу на найближчу перспективу.

Теоретично й емпірично обґрунтовано, що студентське середовище, до якого належить сучасна українська молодь, є носієм ціннісних переваг як соціокультурного тлумачення, так і «залежною змінною» від домінуючих суспільних установок. Запропоноване теоретико-емпіричне бачення доповнює інтегративний механізм виховання соціальної спрямованості студентської молоді. Як зазначає П. Бергер, «суспільні інституції задають зразки наших дій і формують наші очікування, вони винагороджують нас, доки ми дотримуємося їхніх приписів» [2, с. 88]. Вибірковість таких дій студентської молоді, визначення міри їх індивідуальної чи суспільної сутності прослідковуємо в концепції громадянського виховання.

Навколишнє середовище студентства – найважливіше джерело знань в усіх сферах суспільного життя: інтелектуальній, матеріальній, естетичній. Воно є джерелом емоційних переживань студентів, оформлення емоційно-оцінного ставлення до світу, формування гуманізму, колективізму, демократизму, толерантності – найважливіших складових «якості людини і громадянина», сферою застосування фізичних і духовних сил молоді, що бере участь у його вдосконаленні; а значить, воно є джерелом розвитку особистості.

Загальновідомо, що основою регулювання поведінки студентської молоді в суспільстві є соціальні норми, котрі фіксують у собі чинну систему цінностей соціуму. Виховання студентської молоді і формування її світоглядної системи перебуває на шляху набуття наповненості удосконаленим змістом, тоді як аморфна ціннісна система трансформованого соціуму не може забезпечити належні поведінкові орієнтири і напрями. Дослідження виховання якостей соціального сенсу в молодіжному середовищі, шляхів їх формування необхідне для забезпечення перспектив ефективного розвитку всього соціуму.

З огляду на обмежену кількість соціалізованих інституцій та їх однобічний вплив на молодь відбувається органічна

несуперечлива побудова суспільного й індивідуального сприйняття. Студентські уявлення значною мірою носять характер, який задається із зовні. Інакше кажучи, можна говорити про максимальний і тотальний рівні збігу індивідуальних та суспільних цінностей, установок і свідомості взагалі. Одним з основних соціальних інститутів, що брали участь у формуванні суспільної думки, була соціалістична дійсність і пов'язана з нею мережа організацій та установ.

Освітньо-виховний простір має величезний вплив на суспільну свідомість студентів. За сприятливих умов навчання у ВНЗ у них відбувається розвиток усіх рівнів суспільного становлення. Навчання у вищому навчальному закладі передбачає наявність досить високого рівня розумового розвитку, інших психічних якостей – пам'яті, уваги, сформованих уявлень і переконань тощо. За певного зниження цього рівня можлива компенсація за рахунок підвищеної мотивації, досконалої інтелектуальної праці, продуктивної старанності й емоційного задоволення від освітньо-виховної діяльності. Необхідною умовою навчання студента будь-якого навчального закладу є засвоєння ним змісту освітньо-виховної діяльності, що сприяє ліквідації внутрішнього дискомфорту. Загалом розвиток соціальної спрямованості особистості студента в умовах освітньо-виховного середовища ВНЗ відбувається за такими напрямками: виховання переконаності, професійної спрямованості, розвитку необхідних соціалізувальних ознак і якостей; удосконалення особистісних ціннісних якостей, набуття досвіду; виховання обов'язку і відповідальності щодо визначення позицій майбутньої соціальної ролі; зростання особистісних критеріїв у сфері освітньо-виховної діяльності; самовиховання студентства з формування рис, якостей, досвіду, необхідних для майбутнього соціального буття; формування готовності до подальшої практичної соціальної діяльності.

Учені О. Абдулліна, І. Бех, В. Семиченко вважають, що процес виховання якостей особистості визначає поступове становлення її індивідуального досвіду, який виконує детермінувальну функцію у взаємовідносинах студентів із дійсністю. Взаємодія студента з культурою і суспільством стає внутрішньо спрямованою та внутрішньо мотивованою і регульованою. Як стверджує Т. Бірюкова, зовнішня регуляція інтеріоризується та формується як система саморегуляції та самореалізації – прагнення до якомога повнішого емоційно-вольового забезпечення прояву своїх можливостей, нахилів, здібностей,

якостей як акумульованого виразника соціальних потреб студентів [3].

Умовами для існування і розвитку соціальної дійсності М. Лукашевич вважає виявлення соціальної причетності особистості, цілеспрямованого відображення й перетворення навколишнього світу в діяльності, а саме: наявність предметної ситуації; умови спілкування (групи чи колективу); чинні норми та цінності соціальної спільноти загалом; наявні соціальні інститути суспільства; особливості соціальної організації, до якої належить індивід; соціальні статуси індивідів і виконувані згідно з цими статусами соціальні ролі [6, с. 42].

Отже, учені розглядають студентську молодь та її навколишнє середовище як самостійну систему в загальній соціальній системі, визначаючи внутрішні й зовнішні взаємозв'язки елементів цих систем залежно від конкретних функцій. Оптимальна взаємодія всіх елементів соціальних систем суспільства загалом слугує меті позитивного розвитку людства і прогресу.

Проведений аналіз соціального середовища, у якому перебуває студентська молодь, дозволив зробити певні узагальнення:

- студентська молодь – це об'єктивне соціальне явище, яке виступає завжди як велика специфічна категорія, що є частиною суспільства, тому ключем до пізнання природи молоді є діалектика цілого і часткового. Якщо з молодіжного середовища пробиваються асоціальні паростки, якщо в цьому середовищі з'являються проблеми, то вина в цьому, перш за все, соціального середовища. З молоддю може статися те, що відбулося із суспільством, оскільки вона є такою, якою її створило суспільство [4, с. 129];

- студентська молодь – явище конкретно-історичне, тобто продукт історії і певної культури, водночас її рушійна сила і чинник змін, соціальна цінність. Сучасне життя потребує кардинальних змін вікового самоусвідомлення суспільства як наслідка глобальних змін в економіці й виробництві, які відбулися під впливом світової кризи, зміни стилю і характеру в усіх сферах суспільного життя. Потрібне нове розуміння молоді як самоцінної спільноти вікового, духовного і соціального розвитку;

- студентська молодь – не службово-підготовча фаза вікового розвитку, як вважалося тривалий час, а головне джерело сучасних змін. Правильне розуміння сутності студентської молоді, правильно організована освітньо-виховна діяльність є умовою забезпечення повної гармонії соціального та індивідуального в сутності особистості. Де освічена молодь і організована освітньо-виховна діяльність



соціального спрямування, там – успіх;

- студентська молодь є джерелом значного інтелектуального потенціалу, особливих здібностей і прагнень до творчості, ініціатором інноваційних технологій, оскільки вона завжди знаходиться у протиріччях із консерватизмом і застоєм. Таким чином, студентство є не стільки демографічною категорією, скільки соціальною і політичною [7, с. 76];

- студентська молодь – це фізично найбільш здорова частина населення, це життєва сила суспільства, акумуляції енергії, невитрачених інтелектуальних і фізичних сил, які потребують виходу. За рахунок цих сил життя суспільства може бути оновленим. Соціальний статус молоді у будь-якому суспільстві та у будь-який час в основному однаковий: молодь одночасно є і об'єктом, і суб'єктом соціального буття. Означена група суспільства за законами спадковості, тобто законом заперечення, засвоює спадкові суспільні відносини, духовні й матеріальні цінності конкретного суспільства з метою їх подальшого відновлення. Буде це просте чи розширене відновлення – залежить від рівня соціального розвитку студентської молоді як продукту самого суспільства. А цей рівень, у свою чергу, в основному залежить від поглядів суспільства на студентську молодь. Якщо суспільство скероване на стійкий розвиток, воно соціалізує, тобто навчає і виховує, розвиває молодь таким чином, щоб вона була здатна розвивати суспільство і розвиватися сама. Якщо суспільство скероване, перш за все, на збереження наявного ладу, консервацію його ідей, цінностей і традицій, воно формує молодь виключно за своїм зразком. Між тим молодь може і повинна бути соціальним суб'єктом, здатним до ініціативи і зворотнього впливу на суспільство. Але в силу маргінальних проявів і двоякої природи молоді часто не має власної самостійності у прийнятті особистісно значущих рішень, а отримує суб'єктивність за рівнем самоідентифікації, самоусвідомлення своїх інтересів, росту своєї організованості [5, с. 145].

Отже, студентській молоді віком від 18 до 25 років (пізня юність) притаманні такі характеристики: зрілість у розумовому і моральному плані, упевненість, стійкий світогляд, почуття нового, рішучість, здатність до захоплення, оптимізм, самостійність, прямолінійність, критичність, самокритичність, скептичне й іронічне ставлення до викладачів та режиму роботи навчального закладу, максималізм і критичність, негативне ставлення до старшого покоління та його думок, окриків, грубості; вершина інтелектуальних і пізнавальних можливостей; прийняття відповідальних рішень, вибір супутника життя,

створення власної сім'ї. Студентська молодь – це соціально-демографічна група, яка переживає період становлення соціальної зрілості, адаптації до соціального буття і майбутніх змін. Вона має рушійні механізми свого віку, які залежать від соціально-економічного розвитку суспільства, рівня культури, умов життєдіяльності.

Таким чином, ми з'ясували, що період юності в онтогенезі молоді найбільш сприятливий для всіх соціальних перетворень, і цей чинник слід урахувати на шляху виховання соціальної спрямованості молоді у студентському середовищі. Основною соціальною детермінантою, що визначає адекватну соціальну готовність до формування якостей виховуваної соціальної спрямованості студентської молоді, є її морально-духовне зростання, яке забезпечує у нашому випадку організована освітньо-виховна діяльність, що є першопочатком зростання та удосконалення особистості. Власне освітньо-виховна діяльність пізніше дасть свої наслідки та результати в межах соціокультурного середовища.

Відтак, перспективи наших подальших досліджень пов'язуємо з виявленням й обґрунтуванням організаційно-педагогічних умов виховання соціальної спрямованості молоді у навчально-виховному та студентському середовищах та ін.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аверинцев С. С. Эволюция философской мысли / С. С. Аверинцев // Культура Византии IV – пер. пол. VII в. – М. : Наука, 1984. – С. 42–77.
2. Бергер П. Социальное конструирование реальности : трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.
3. Бірюкова Т. Ф. Основні поняття педагогічної соціології / Т. Ф. Бірюкова. – К., 1997. – 298 с.
4. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Н. М. Лавриченко. – К. : ВІРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
5. Легенький Г. И. Педагогический процесс как целостная динамическая система : монография / Г. И. Легенький. – Х. : Вища школа, 1979. – 144 с.
6. Лукашевич М. П. Соціалізація. Вихідні механізми і технології / М. П. Лукашевич. – К. : МІУП, 1998. – 276 с.
7. Смакотина Н. Л. Идентичность как форма стабилизации поведения молодежи в условиях неопределенности / под ред. Н. Л. Смакотиной. – М. : МАКС, 2007. – 240 с.
8. Філософський словник соціальних термінів / за заг. ред. В. П. Андрущенка. – Х. : Корвін, 2002. – 672 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Логвиновська Тетяна Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Херсонського державного університету

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем формування особистісно-професійних якостей студентів.

УДК 37. 018: 796-052.5

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**Олена МАРКОВА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Повноцінне виховання дітей шкільного віку припускає вирішення серед інших завдань підвищення соціальної компетенції й духовності особистості, формування громадянської позиції, ціннісного ставлення до себе та оточуючих, природи, людства, розвиток соціальних навичок поведінки і зміцнення здоров'я. Тому, участь школярів у волонтерській діяльності, як неоплачуваній, свідомій, добровільній діяльності на благо інших, якнайкраще відповідає сучасним вимогами щодо виховання особистості. Організація такої діяльності в школі вимагає від вчителя фізичної культури певних знань, умінь і навичок, щодо форм і методів волонтерської роботи у сфері фізичної культури і спорту в позашкільній час.

Волонтерська робота у сфері фізичної культури і спорту як втілення ідеї соціального служіння заснована на благодійності, наданні добровільної безкорисливої допомоги людям і суспільству. Вона дає можливість майбутнім вчителям фізичної культури розвинути і реалізувати свій особистісний, професійний і духовний потенціал. Для студентів волонтерська діяльність є не тільки способом проведення вільного часу, самореалізації та можливістю стати соціально корисним для суспільства, а й стимулюванням до професійного зростання та розвитку [5]. І хоча мотиви до участі у волонтерській діяльності у студентів відрізняються різноманітністю, багато тих, хто почав брати участь у волонтерській діяльності в студентські роки, продовжують її надалі в професійному житті, із залученням до неї школярів та учнівської молоді. Проблема включення майбутніх фахівців з фізичної культури в волонтерську діяльність є виключно актуальною. У цьому зв'язку, необхідно проведення наукових досліджень у цій області та розробки методичних рекомендацій.

**Аналіз наукових досліджень та публікацій.** Окремі аспекти фізичного виховання як педагогічного процесу і процесу професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури досліджувалися в працях українських і російських науковців: В. Байдак, Л. Суценко, О. Тимошенко, О. Шабаліна,

О. Богініч, Г. Генсерук, М. Данилко, Р. Карпюк, В. Наумчук, С. Савчук, В. Смолюк та ін.

Залучення волонтерів-студентів для популяризації фізичної культури і здорового способу життя розкриті у працях Г. Дейбук, Л. Марчук, Н. Сивас, Д. Солов'яної.

**Мета статті:** розкрити зміст волонтерської діяльності в процесі виховної роботи вищого навчального закладу, як вагомого чинника підготовки майбутніх фахівців до шкільного волонтерства у сфері фізичної культури і спорту.

**Викладення основного матеріалу.** Волонтери не тільки добровільні помічники, які розуміють та відчувають болі та труднощі, волонтерство – це школа життя, росту і саморозвитку, яка допомагає виховувати, формувати себе як гуманну, високодуховну, культурну, ціннісно-орієнтовану особистість із здатністю та бажанням творити в душі найкращих гуманістичних надбань людства. Найважливіше у роботі волонтера, звичайно ж, це усвідомлення необхідності власної діяльності та наявність бажання працювати. Головна перевага волонтерів полягає у тому, що вони виконують роботу, яка їм подобається, й отримують задоволення від результатів [7].

Форми залучення студентів до волонтерської діяльності в нашому дослідженні мали спільні риси з соціальним волонтерством, проте характеризувалися виразною специфікою. Головна відмінність полягала у фізкультурно-оздоровчому і спортивно-масовому напрямі діяльності.

Для нашого дослідження особливе значення мали такі напрями волонтерської діяльності:

1. Розвиток особистості у процесі міжособистісного спілкування в системі «студент-студент», «студент-викладач», «студент-фахівець», «студент-учень», «студент-ветеран спорту».

2. Підготовка студентів до впровадження ідей у шкільне середовище, спрямованих на збереження не тільки власного здоров'я, а й здоров'я оточуючих засобами фізичної культури.

3. Розвиток професійних навичок соціального і духовного розвитку в процесі волонтерської діяльності у сфері фізичної культури і спорту.

Волонтерська діяльність у вищому навчальному закладі була спрямована на вирішення завдань професійного, соціального, освітнього та валеологічного змісту. При цьому важливо підкреслити її особливість і відмінність від традиційної форми організації навчально-виховного процесу у виші. Виховання студентської молоді неможливе без залучення студентів до клубної роботи, яка організується з урахуванням їх інтересів та на основі добровільної участі. Саме вона створює умови для розвитку творчості, надає можливості для спілкування, самовираження, самоствердження і самореалізації у студентському середовищі. Крім того, участь у клубній діяльності дозволяє відпочивати і задовольняти свої гедоністичні потреби [6].

Створенню студентського волонтерського клубу передувала певна робота інформаційного та організаційного характеру. Попередньо на кураторських годинах для студентів була проведена міні-лекція про сутність соціального волонтерства і волонтерської діяльності в галузі фізичної культури і спорту, розкрито основні напрями роботи клубу, проведено анкетування, в ході якого було визначено кількість бажаючих вступити до клубу, конкретні напрями роботи, в яких учні хотіли брати участь.

На першому етапі впровадження волонтерської практики у сфері фізичної культури і спорту серед студентів були визначені координатори волонтерської програми, якими стали заступник декана з навчально-виховної роботи, голова спортивного клубу та куратори академічних груп. На методичних радах напрямів підготовки в обсязі 4 годин було проведено міні-тренінг з координаторами роботи волонтерів. Завданнями майбутньої волонтерської діяльності студентів стали: а) збір інформації щодо актуальності волонтерської роботи у сфері фізичної культури і спорту; б) розробка волонтерської програми на навчальний рік; в) визначення методів мотивації волонтерської діяльності, які будуть використовуватися для майбутніх волонтерів; г) залучення та відбір волонтерів серед студентів; д) проведення конкурсу «Кращий волонтер року»; е) моніторинг та оцінка волонтерської програми.

Ми намагалися створити такі педагогічні ситуації, де координатори волонтерської програми лише допомагали б і підтримували вихованців, чітко розуміли власну роль та поважали ролі студентів, відкрито й чесно спілкувалися з ними. При розробці програми ми залучали до співпраці спеціалістів різних рівнів (громадські й державні організації, спортивні клуби, федерації видів спорту, спеціалізовані та вищі навчальні заклади). Акцент при цьому ставився на усвідомленні представниками

організацій, місця впровадження волонтерської практики студентами, причини і цінності запланованої роботи, демонструванні ними важливості наданої допомоги.

Виховна робота із студентами потребувала врахування кількох важливих правил: вона не повинна заважати основному навчанню; не варто доручати студентам одноманітну роботу; у кожній справі, яка довіряється студенту, обов'язково повинне бути місце для прояву їх власної ініціативи і самостійних рішень, а також персональної відповідальності; робота у волонтерській програмі повинна бути узгодженою із студентським активом.

У ході навчально-виховної діяльності ми намагалися створити широкий діапазон напрямів волонтерської діяльності, в процесі якої відбувалося професійне зростання студентів і набуття ними навичок самостійної організації волонтерської роботи. Різноманітність напрямів волонтерства у фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій діяльності ґрунтувалася на природному прагненні студентства до активної творчої роботи, де воно може проявити себе й розвивати ті індивідуальні здібності, нахили, обдарування, які згодом визначають неповторність кожної особистості, і від яких залежить повнота її духовного життя. Діяльність клубу проходила за трьома напрямками: перший – соціальний, другий – фізкультурно-спортивний, третій – просвітницький.

На першому етапі створення клубу після анкетування були проведені вибори студентського активу – майбутніх волонтерів і визначені конкретні завдання волонтерської діяльності у сфері фізичної культури і спорту. Широкий діапазон видів діяльності допоміг залучити до волонтерства майже половину студентів, кожен з яких мав змогу вибрати той вид діяльності, який найбільше йому імпонував.

Діяльність відкритого клубу була поділена на три етапи: перший – підготовчий – під час якого після вибору студентами програми волонтерства були проведені міні-лекції й міні-тренінги з основ волонтерської роботи, відбувалися зустрічі й знайомства з представниками різних організацій, у яких молодь буде займатися волонтерством, отримувати певні знання у сфері майбутньої діяльності.

Другий етап – практичний – характеризувався безпосередньою участю студентів у тій чи іншій програмі відкритого клубу, третій – творчий етап – був спрямований на прояв ініціативності, творчого підходу, самореалізацію та самовдосконалення, творче зростання студента. Усвідомлювалася важливість не тільки механічної допомоги будь-кому, а й самостійний пошук більш

привабливих, ефективних форм цієї допомоги соціуму, який оточує особистість.

Для ефективної професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до волонтерської діяльності у сфері фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи нами впроваджувалися різноманітні форми волонтерства. Так, програма «Ветерани спорту», сприяла якісній взаємодії студентів зі старшим поколінням, яка характеризувалася допомогою у проведенні заходів разом з міською організацією ветеранів фізичної культури, спорту і війни. Студенти брали участь у привітанні ветеранів і допомозі в організації свят до Дня фізичної культури і спорту, Дня людей похилого віку, Нового року, Дня Перемоги, привітанні ювілярів. Організували студенти й проведення зустрічей ветеранів фізичної культури і спорту, учасників чемпіонатів Європи, світу та Всесвітніх ігор ветеранів спорту із студентами і з учнями школи. Цікавою була акція «Дзвони пам'яті» – допомога в поповненні музею спортивної слави новою інформацією. Досить змістовними були виставки, на яких ветерани фізичної культури і спорту презентували спортивний інвентар, одяг і взуття, який вони зберігали протягом тривалого часу. Багато таких речей було зібрано й передано в народний музей спортивної слави.

Цікавою формою волонтерської діяльності є проведення фізкультурно-оздоровчих заходів і спортивно-мистецьких свят у дитячому будинку міста (програма «Квант милосердя»), де студенти готують та проводять святкові ранки та змагання для дітей 6–7 років: до Нового року – «Зимові перегони», до Дня Збройних сил України – «Веселі козачата», до Міжнародного жіночого дня – «Нумо-дівчатка!». Впроваджено інструкторські й тренерські практики (програма «Я – громадський тренер») – для проведення тренувальних занять у позашкільних закладах міста.

Цікавою формою роботи була спільна діяльність з обласним відділенням Національного олімпійського комітету України (програма «Володар кілець»). Основними завданнями програми було забезпечення та створення умов для пропаганди олімпійських ідеалів і реалізації фундаментальних принципів Олімпійської хартії. Студенти систематично брали участь і допомагали в організації та проведенні заходів «Олімпійський урок» та «Олімпійський тиждень», вікторини «Кращий знавець історії Олімпійських ігор», «Олімпійський День бігу». Агітаційна колегія волонтерського клубу для проведення заходів у школах розробляла та презентувала мультимедійні презентації «Ці чарівні п'ять кілець» та «Земляки-олімпійці», остання з яких

готувалася у співпраці з представниками народного музею спортивної слави, які надали оцифровані старі фотокартки учасників і переможців Олімпійських ігор, сучасні фотографії та відеофрагменти участі земляків в Олімпійських, Паралімпійських і Дефлімпійських іграх.

Професійному становленню майбутніх вчителів фізичної культури допомагала також активна співпраця з обласним і міським центрами фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх». Студенти разом з представниками центру фізичного здоров'я організували й проводили різноманітні спортивні ігри, естафети й конкурси на спортивних і рекреаційних майданчиках міста. Старшокурсники брали активну участь у проведенні дитячих свят з нагоди Міжнародного дня захисту дітей серед дошкільнят «Веселі старты», до Дня Незалежності України, допомагали в організації Всеукраїнського туру «Спорт для всіх – гармонія життя!», де студентська молодь мала змогу познайомитися з відомими спортсменами області, музикантами, артистами, творчою і спортивною молоддю. При проведенні Всеукраїнської велосипедної естафети «Спорт для всіх єднає Україну!» студенти допомагали формувати колони прихильників спорту й глядачів для привітання велоестафети на головній площі міста. Всеукраїнський місячник «Спорт для всіх – спільна турбота» також був продуктивним у вихованні студентів-волонтерів. Так, їхнім завданням було залучити до облаштування та впорядкування спортивних майданчиків за місцем проживання батьків, сусідів, завідувачів житловими будинками. Завдяки спільній роботі представників міського та обласного центру фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх» і колективу, об'єднаного студентською молоддю, в трьох дворах мікрорайону було відремонтовано спортивні майданчики та місця для проведення активного дозвілля.

**Висновки.** Таким чином, під час волонтерської діяльності студентська молодь завдяки методам формування суспільної поведінки (привчання, доручення, створення виховуючих ситуацій), методам заохочення та стимулювання (довіра, похвала, усна подяка, висока оцінка, подяка перед групою, курсом, факультетом, іншими громадськими і спортивними організаціями) мала можливість проявити всі свої творчі здібності, навчилася приймати правильні рішення, відчувати радість безкорисливої результативної сумісної праці, будувати нові соціальні відносини, одержувати цікаві знання, випробовувати себе, реалізували власну майстерність, отримувати визнання оточуючих.



З іншого боку така активна волонтерська діяльність сприяла професійному зростанню майбутніх вчителів фізичної культури, спонукала студента до нового бачення професійної підготовки, спрямовувала його на потреби людини й держави. Соціальне й педагогічне значення проблеми полягає у підготовці висококваліфікованого фахівця який у своїй майбутній професійній діяльності здатний поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку, володіти гуманістичними та моральними якостями, відповідально та творчо ставитися до справи, яку він виконує. Волонтерська діяльність у студентському середовищі, допоможе ефективному впровадженню у майбутньому здобутих знань, сформованих умінь і навичок в організації волонтерства в галузі фізичної культури і спорту в практику роботи шкіл.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Данилко М.П. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів фізичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 24.00.02 / М.П. Данилко. – Луцьк, 2000. – 19 с.
2. Соловьева Т.В. Изучение мотивов к участию в волонтерской деятельности у студентов, обучающихся по специальности «Адаптивная физическая культура» / Т.В. Соловьева, Г.Г. Лукина,

Н.Л. Петренкина, А.Е. Коробов // Физическая активность подрастающего поколения и взрослого населения России: вовлечение в физкультурно-спортивную деятельность: матер. науч.-практ. конф. – СПб: СПбНИИФК, 2010. – С. 102-104.

3. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. / Л.П.Сущенко. – Київ, 2003. – 46с.

4. Волонтерство: poradnik для організатора волонтерського руху./ Укл.: Лях Т.Л., авт. кол. О.В.Безпалько, Н.В. Заверіко, І.Д. Зверева, Н.В. Замовець. – К.: ВГЦ «Волонтер», 2001р. – 176 с.

5. Вороніна Клуб дає можливість людям розкритися / Т. Вороніна, Т. Науменко // Дитячий садок. – 2004. – № 41. – С. 10.

6. Заверико Н.В. Основи управління діяльністю волонтерів: посібник для керівників волонтерських груп та програм / Н.В. Заверико. – Запоріжжя, Прогрес, 2004. – 25 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Маркова Олена Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання, заступник декана з навчально-виховної роботи факультету фізичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* виховання здорового способу життя учнівської та студентської молоді засобами фізичної культури.

УДК 37.017.4:331.101

## РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ КУЛЬТУРОТВОРЧОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

**Тетяна МАЧАЧА (Київ)**

**Постановка проблеми.** Глибинні зміни, що відбуваються у світі зумовлюють загострення інтересу до організаційного типу проектно-технологічної культури як феномена самозбереження людства і процесу творення світу, а також до питання творчості як рушійної сили розвитку означеної культури.

Сфера виробництва високотехнологічної епохи висуває нові вимоги до сучасного працівника. Вона вже не потребує лише технократичних виконавців, натомість, гостро потребує творчих зусиль робітників – компетентних фахівців, спроможних на професійну мобільність, готових до інноваційної діяльності, ефективної взаємодії.

Зміни в суспільстві та освіті перебувають у тісному взаємозв'язку. Саме тому, метою сучасного трудового навчання є формування технологічно освіченої особистості, підготовленої до самостійного життя і активної перетворювальної діяльності в умовах сучасного

високотехнологічного, інформаційного суспільства для реалізації творчого потенціалу учнів [3].

Для досягнення означеної мети необхідно з'ясувати низку питань стосовно реалізації творчого потенціалу учнів, бо саме це є тим, що зумовлює спрямування сучасного змісту трудового навчання як на рівнях розробки навчальної програми, підручників, робочих зошитів, посібників, методичних рекомендацій, так і на рівні педагогічної дійсності й особистісного розвитку учнів.

**Аналіз останніх досліджень.** Різні аспекти проблеми розвитку творчих здібностей учнів у процесі навчання, зокрема, трудового навчання висвітлені у працях знаних психологів та педагогів, зокрема, в працях В. Андреева, В. Барко, І. Волощука, В. Моляко, О. Музики, В. Рибалка, О. Савченко, Н. Слюсаренко, А. Терещук та ін.

Проте донині є потреба у з'ясуванні механізмів і педагогічних умов реалізації творчого потенціалу учнів у процесі сучасного, проектно-технологічного трудового навчання. На часі актуальною залишається проблема з'ясування співвідношення структури розвитку здібностей учнів і загальної структури проектно-технологічної діяльності.

**Формулювання мети статті.** З'ясувати механізми розвитку творчих здібностей учнів у процесі трудового навчання відносно структури проектно-технологічної діяльності як фундаментального об'єкта змісту сучасної технологічної освіти.

**Основна частина.** Не зважаючи на певні «деформації» освітньої політики в різні історичні періоди, а саме: явна перевага колективу над особистістю, технократизму над гуманністю, репродуктивної діяльності над творчою, раціонального над емоційним, прогресивна педагогічна думка завжди прагнула до досягнення гармонії людини з навколишнім середовищем, з іншими людьми, з самою собою. Досягнення таких цілей зумовлює потребу ціннісно-сміслового творчого розвитку особистості.

Українські педагоги початку ХХ ст. А. Вербицький, Т. Лубенець, Я. Чепіга, П. Христіанович, В. Фармаковський та ін. розглядали працю як окремий предмет, який дає змогу виявити дитячу особистість, формувати духовні й тілесні сили, розвивати розум й естетичні смаки.

Український педагог Я.Ф.Чепіга у своєму авторському документі «Проект української школи» (1913 р.) значне місце відводив ручній праці, яка повинна стати «головним двигуном у розумовому розвитку». Він застерігав від перетворення праці в чисто механічну, копіювання за шаблоном і доводив, що на уроках ручної праці повинні культивуватися творчість, фантазія, розум і воля. Завдяки ручній праці дитина «повинна здобути певність руки, ока, м'язів, навчитися міркувати стало і певно, а також уміти обернути ідею в образ, а образ в модель» [6, с. 22].

Далі ці ідеї розвинули і в значній мірі реалізували на практиці видатні українські педагоги В. Сухомлинський, О. Захаренко, І. Ткаченко. Організована Іваном Гуровичем Захаренко в Богданівській школі навчально-продуктивна діяльність ґрунтувалася на гуманних стосунках вчителів і учнів, на врахуванні інтересів особистості, її свободі творчості. Він наголошував на необхідності добору видів праці з врахуванням віку, здоров'я, індивідуальних особливостей учнів як обов'язкової і вирішальної умови розвитку їх

природних здібностей, пізнавальних інтересів [5].

Зрозуміло, що особистісно орієнтована, культуротворча концепція сучасного трудового навчання ґрунтується на провідних ідеях та прогресивному досвіді вітчизняної і зарубіжної педагогіки гуманізму. В її основу покладено визнання самоцінності кожного учня, створення умов для реалізації його творчої предметно-перетворювальної діяльності у процесі трудового навчання. Знання, вміння і навички не є самоціллю, вони необхідні учням як засіб самореалізації і самовизначення.

Змістово-процесуальною основою сучасного трудового навчання в основній школі є проектно-технологічна діяльність, яка за своєю сутністю є творчою діяльністю. Навчальний проект як завершений цикл проектно-технологічної діяльності спрямованої на вмотивоване одержання очікуваного результату у визначеній часовій послідовності, освітнім продуктом якої є поетапно виготовлений особистісно й соціально значущий виріб, змістове наповнення матеріалів портфоліо тощо та рівень сформованості проектно-технологічної предметної компетентності учнів [1, с. 122] стає засобом розвитку їхніх творчих здібностей та реального впливу на соціальність.

Творчі здібності учня ми розглядаємо як максимальний прояв його природних, діяльнісних та особистісних здібностей, які характеризують особистісні якості, креативні установки [7, с.263], що спрямовані на створення індивідуальних освітніх продуктів.

Творчий потенціал особистості учня, ідеї, які він продукує можуть бути реалізовані в процесі трудового навчання на основі:

- оволодіння певними знаннями, уміннями, операціями проектування, технології виготовлення виробів та адекватного самоцінювання освітніх результатів;

- формування мотивації самоактуалізації, особистісних інтересів, які можна і треба узгоджувати з соціальними.

Розглянемо співвідношення структури розвитку здібностей учнів і загальної структури проектно-технологічної діяльності [2, с. 62] (схема 1).

Відразу варто зазначити, що науковці Асоціації гуманістичної психології, зокрема Л. Виготський, А. Леонтєв, Д. Леонтєв, А. Маслоу, С. Рубінштейн, В. Шадриков стверджують, що кожна людина, не залежно від віку, рівня освіти, стану здоров'я наділена здібністю до самоактуалізації (здійснення свого творчого потенціалу), кожна людина від природи має загальні здібності та є інтегрованим, самоцінним цілим.

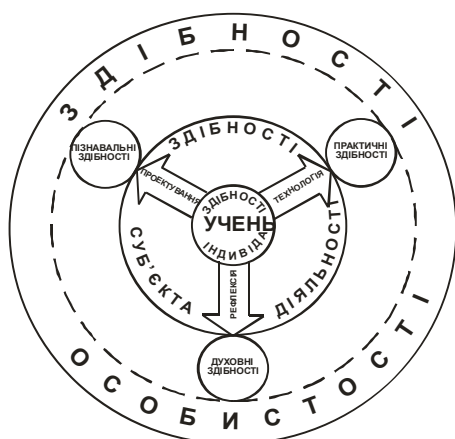


Схема 1. Модель співвідношення структури розвитку здібностей учнів і загальної структури проектно-технологічної діяльності

С. Рубінштейн вважає, що «здібність – це складне синтетичне утворення, яке має такі якості, без яких людина не була б спроможна до будь-якої конкретної діяльності, і властивостей, які лише в процесі певним чином організованої діяльності виробляються». Вчений стверджує, що «розвиток здібностей здійснюється за спіраллю: реалізація можливостей, які представляють здібність даного рівня, відкриває нові можливості для розвитку здібностей більш високого рівня» [4, с. 536].

Отже, вчитель у своїй професійній діяльності має чітко усвідомлювати й враховувати те, що кожен учень має *індивідуальні природні здібності (здібності індивіда)* та індивідуальний освітній досвід ще до залучення його до проектно-технологічної діяльності, яка є реальною умовою для розвитку природних, діяльнісних і особистісних здібностей. Ці здібності є однією з внутрішніх детермінант культурного розвитку конкретного учня. Будь-яка діяльність засвоюється на основі природних здібностей індивіда, які в свою чергу розвиваються відповідно до вимог цієї діяльності.

Стає зрозумілим, що залучення учнів до процесу проектно-технологічної діяльності сприяє розвитку їхніх спеціальних діяльнісних здібностей – *здібностей суб'єкта діяльності*, які реалізують означену діяльність.

Життєвий цикл проектно-технологічної діяльності будується на триєдності його фаз: проектування (як засобу створення навчального проекту); технології (як засобу практичної реалізації проекту); рефлексії (як засобу вироблення адекватної оцінки власної діяльності, духовно-ціннісного усвідомлення її смислу, основ і наслідків). У взаємозв'язку зі структурою означеної діяльності, діяльнісні здібності – це природні здібності індивіда, які набули рис оперативності під впливом вимог

даної діяльності і, які зумовлюють індивідуальний стиль діяльності.

Оскільки, освітні продукти проектно-технологічної діяльності учнів можна розділити на зовнішні – поетапно виготовлений особистісно й соціально значущий виріб, змістове наповнення матеріалів порт фоліо тощо та внутрішні – рівень сформованості проектно-технологічної предметної компетентності учнів, їхнього культурного розвитку, то і здібності можуть належати до різних предметів і поділятися на: здібності суб'єкта діяльності та здібності особистості, які тісно взаємопов'язані між собою. Зауважимо, що в особистісно орієнтованому процесі трудового навчання внутрішні освітні продукти є пріоритетними над зовнішніми.

Відповідно до основних структурних компонентів проектно-технологічної діяльності *здібності особистості* можна умовно поділити на такі три групи (схема 1):

- здібності, що визначають успішність операцій проектування – *пізнавальні (інтелектуальні) здібності*;
- здібності, що визначають успішність операцій технології (виготовлення виробу) – *психомоторні, практичні (вольові) здібності*;
- здібності, що визначають успішність операцій рефлексивної діяльності та партнерської взаємодії з іншими – *духовні (емоційні) здібності*.

Для більш глибокого розуміння шляхів розвитку творчих здібностей учнів, сформулюємо актуальне нині поняття: «*проектно-технологічна компетентність*» – це набуті учнями у процесі трудового навчання особистісні якості, певний рівень здібностей, досвід проектно-технологічної діяльності, що забезпечують готовність і здатність успішно застосовувати знання, уміння, способи діяльності стосовно реальних об'єктів діяльності.

На моделі (схема 1) показано, яким чином через педагогічний феномен технологічної освіти – проектно-технологічну діяльність, її основні структурні компоненти відбувається розвиток діяльнісних та особистісних здібностей особистості, а також особистісно значущих якостей-компетентностей.

Розуміння сутності завдання розвитку та максимального прояву природних, діяльнісних і особистісних здібностей учнів у процесі культуротворчого трудового навчання дає змогу вчителю сконцентруватися на створенні оптимальних умов для реалізації потенціалу творчої перетворювальної діяльності, надання їй цілісності й завершеності.

Особлива важливість розвитку зазначених здібностей полягає в тому, що їхній розвиток дає

змогу встановити особисту й соціальну самоідентифікацію, адекватно самовизначитися щодо подальшого освітнього й професійного шляху, розвивати здатність адаптуватися до швидких змін у суспільстві та бути готовими до освоєння нових життєвих ситуацій, прийняття відповідальних рішень.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Мачача Т.С. Проблема формування сутності поняття «проектно-технологічна культура» [Текст] / Т.С. Мачача // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Драгоманова. Серія № 13: Проблеми трудової і професійної підготовки. – Випуск 6: збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – С. 120-125.

2. Мачача Т.С. Наукові засади формування проектно-технологічної культури учнів у процесі трудового навчання / Т.С. Мачача // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред.:

Мартинюк М.Т. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2010. – Ч.3. – С. 59-68.

3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Трудове навчання. 5-9 класи. – К.: – Видавничий дім «Освіта», 2013. – 80 с.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.

5. Ткаченко І. Г. Трудове виховання старшокласників / І. Г. Ткаченко. – К.: Рад. шк., 1971. – 144 с.

6. Чепіга Я.Ф. Проект української школи // Світло. – 1913. – Кн. IV. – 23с.

7. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека / В.Д. Шадриков. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 284 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Мачача Тетяна Святославівна** – кандидат педагогічних наук, Інститут педагогіки НАПН України, старший науковий співробітник лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості.

*Коло наукових інтересів:* шляхи реалізації культуротворчого потенціалу трудового навчання.

УДК 37.091. 3:796

## ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Анастасія МЕЛЬНИК (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Проблема удосконалення якості підготовки вчителів була і залишається в центрі уваги на всіх етапах розвитку суспільства. Сьогодні, в час перебудови системи освіти, і, зокрема, перебудови напрямків підготовки вчителів дана проблема стала особливо актуальною. Це чітко відображено в основних нормативних документах, які регламентують стратегію розвитку освіти в Україні. Одним із основних чинників ефективної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є достатній рівень мотивація, тобто залучення та зацікавленість студентів до певного виду діяльності.

Реалізація державної політики у сфері освіти дозволить забезпечити перехід до нової гуманітарної моделі фізичної культури і спорту, коли в центрі уваги системи будуть інтереси, потреби та мотиви конкретної особистості, що уможливить значно активізувати процеси її самореалізації, утвердити в громадській думці та суспільній практиці пріоритетність та високу економічну ефективність оздоровчої рухової активності з метою профілактики захворювань та асоціальної поведінки; модернізувати механізми ресурсного забезпечення розвитку фізичної культури і спорту із розв'язанням завдань щодо підготовки кваліфікованих фахівців даної галузі.

Вивчаючи досвід навчального процесу провідних вузів України необхідно зазначити, що рівень знань студентів, відвідування занять та мотивація до навчальної діяльності знижуються з кожним роком навчання в середньому до 12%. У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку дієвих методів організації навчального процесу з метою підвищення мотивації до навчальної діяльності.

На нашу думку, формування мотивації студентів до пізнання здійснюється безпосередньо в діяльності, тому виникає необхідність урізноманітнити види навчально-пізнавальної діяльності студентів, поступово ускладнювати завдання, які вони вирішують в процесі цієї діяльності. Важливо, щоб студенти оволодівали не тільки знаннями, а й способами діяльності, поступово опанували більш складними її видами, переходили від репродуктивної до творчої діяльності, від відтворення отриманих знань до самостійного вирішення більш складних пізнавальних завдань, до використання отриманих знань для рішення завдань творчого характеру, які необхідні у подальшій професійній діяльності [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійна готовність майбутнього вчителя фізичної культури неможлива без відповідної



мотивації, а для цього необхідні засоби формування і розвитку мотивів професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Проблемою мотивації студентів займалися багато видатних вчених.

Під поняттям «мотивація» розуміється «сукупність стійких мотивів, спонукань, які визначають зміст, напрям і характер діяльності особистості, її поведінку» [3, с. 81; 7]. За психологічним словником мотивація – це процес дії мотивів, сукупність стійких мотивів при наявності домінуючого, яка виражає напрям особистості, ціннісні орієнтації і визначає її діяльність [5, с. 71].

Мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні фактори (вплив різних людей, специфіка діяльності й ситуації тощо). Ситуативні фактори є досить динамічними, мінливими, що створює значні можливості впливу на них і на активність у цілому. Інтенсивність актуальної мотивації залежить від сили мотиву й інтенсивності ситуативних детермінант мотивації (вимог та впливу інших людей, складності завдань тощо) [1, с. 7; 2, с. 45].

На думку С.С. Занюка, мотивація – важливий фактор, який забезпечує успіх у діяльності. Успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації. Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати [1, с. 9-10].

Так, на думку Л.М. Кравцової, мотивація є необхідною складовою для ефективної підготовки до позакласної діяльності за допомогою інтегрованого курсу, основним напрямком якого є усвідомлення цінностей здоров'я, здорового способу життя і оздоровчих можливостей засобами фізичної культури [4, с. 64].

О.А. Стасенко вважає, що процес підвищення мотивації відбувається шляхом усвідомлення важливості завдань фізичної культури в сучасному суспільстві та необхідності проведення навчально-виховної роботи з метою формування всебічно та гармонійно розвиненої людини, бажання досягти успіху в майбутній професійній діяльності [9, с. 131].

На думку С.Д. Смирнова [8, с. 32], головною функцією викладача є стимулювання позитивної мотивації кожного студента в процесі організації різноманітних видів діяльності. Позитивною мотивацією навчальної діяльності студентів може бути створення викладачем проблемної ситуації, що спонукає студентів до пошуку рішення проблеми, крок за кроком підводячи їх до мети.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить про те, що рухливі ігри є одним з найбільш ефективних і адекватних засобів фізичної культури. Вони відіграють освітню, оздоровчу та виховну функції, сприяють збільшенню раціональної рухової активності, покращують рівень фізичного розвитку, рухової підготовленості та стан здоров'я студентів. Рухливі ігри виконують важливу роль у формуванні у них особистісно-суспільних та морально-вольових якостей [10, с. 7-14].

Завдання шкільного вчителя фізичної культури, тренера, педагога-організатора з позакласної роботи – чітко уявляти, що гра – одна із форм організації дітей та підлітків, спрямована на зміцнення здоров'я, підвищення їхньої рухової активності, працездатності, загартування організму, формування рухових здібностей. У системі підготовки майбутніх фахівців для галузі фізичного виховання спорту і здоров'я людини вони займають провідне місце, щоб розширює й поглиблює їх професійну підготовку.

Цінність ігрового методу полягає в тому, що освітня, розвиваюча й виховна функція в ігровій діяльності діють у тісному взаємозв'язку. Гра як метод навчання на нашу думку організовує, розвиває студентів розширює їх пізнавальні можливості і виховує особистість.

Яскравим прикладом ігрової позиції вчителя є діяльність А.С. Макаренка, який писав: «Є ще один важливий метод – гра. Треба зазначити, що між грою і роботою немає такої великої різниці, як дехто думає... В кожній гарній грі є насамперед робоче зусилля та зусилля думки...» [10, с. 9].

Сучасна система фізичного виховання передбачає широке використання рухливих ігор, які є одним з основних засобів підвищення рухової активності студентів, формування позитивної мотивації до навчальної діяльності та виховання моральних, естетичних і вольових якостей особистості.

**Метою** нашого дослідження є визначення дієвого впливу ігрових технологій на підвищення мотивації майбутніх учителів фізичної культури до навчальної діяльності. Відповідно до мети були поставлені наступні **завдання**:

- здійснити теоретичний аналіз сучасного стану проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури;

- визначити рівень мотивації студентів до пізнавальної діяльності та основні чинники її підвищення;

- обґрунтувати ефективність застосування ігрових технологій у фаховій підготовці студентів факультету фізичного виховання.

Для ефективності експерименту і підвищення якості навчального процесу нами

було визначальним поєднання в ігровій діяльності студентів двох дуже важливих факторів: з одного боку, навчально-практична діяльність (розвиток фізичних якостей, професійно-практичних компетенцій), а з іншого боку – виховна діяльність (формування морального і естетичного задоволення від цієї діяльності, поглиблене пізнання навколишнього середовища). Все це в кінцевому підсумку сприятиме підвищенню мотивації до навчання особистості студентів в цілому.

**Виклад основного матеріалу.**

З метою сприяння комплексному і ефективному розв’язанню завдань професійного становлення майбутніх учителів фізичної культури і використання для цього потенціалу взаємодії викладача і студента, використовуючи педагогічну майстерність і педагогічну техніку нами в процесі викладання дисциплін професійної і практичної підготовки були запроваджені комплекси ігрових інновацій. Метою даної методики проведення занять було підвищення у студентів мотивації до навчальної діяльності, формування у них засобами рухливих ігор умінь узагальнювати педагогічні ситуації і комбінувати їх, що у подальшому сприятиме їх готовності до позакласної роботи з учнями початкової.

Для визначення рівня мотивації студентів до навчальної діяльності і готовності їх до педагогічної практики нами на констатувальному етапі дослідження було проведено анкетування за методикою, в якому взяли участь студенти четвертого (64 чол.) курсу факультету фізичного виховання.

Дане анкетування дозволило оцінити ставлення студентів до навчання, виявити рівень їх мотивації до професійної діяльності та міжособистісні стосунки з одногрупниками. Так, 84% студентів з задоволенням навчаються на факультеті фізичного виховання і лише 16% – ні; 21% респондентів з побажанням відзначили необхідність збільшення часу на відпочинок – перервами між заняттями, 79% – проти. Більшість опитуваних часто спілкуються з батьками про навчальний процес в університеті (56%), але 44% – байдужі. Приємно, що немає жодного студента, котрий не спілкувався б з батьками про навчання. На питання «Ти бажаєш, щоб у тебе були менш вимогливі викладачі?», 56% студентів зазначили «не бажають», 33% - «не визначились з відповіддю» та 11% – «бажають». Більшість респондентів мають багато друзів в групі (62%), що свідчить про комунікативність студентів та бажання пізнавати один одного та 38% – мають декілька друзів. На питання «Тобі подобаються твої одногрупники?» 100% студентів відповіли «так».

В результаті запропонованого опитування студентів та вивчення рівня їх успішності з циклу дисциплін професійної і практичної підготовки було визначено, що більшість студентів (56%) мають добру стійку мотивацію. Вони орієнтуються в навчальних ситуаціях, але менше проявляють себе при відповідях на питання. 21% студентів мають позитивне ставлення до навчання, але більше надають перевагу позааудиторній діяльності. Такі студенти частіше відвідують університет з метою спілкування з друзями, викладачами. Пізнавальні мотиви у таких студентів сформовані в меншій мірі, навчальний процес їх мало приваблює. 23% студентів мають низький рівень мотивації. Студенти неохоче відвідують університет, вважають за краще пропускати заняття. Під час занять часто займаються сторонніми справами. Відчують серйозні труднощі у навчальній діяльності. Перебувають у стані нестійкої адаптації до навчального процесу університету. Дані про рівень мотивації студентів до навчальної діяльності на констатувальному етапі зображені в таблиці 1.

Таблиця 1.  
Рівень сформованості мотивації студентів до навчальної діяльності на констатувальному етапі експерименту

Групи	Високий рівень(%)	Середній рівень (%)	Низький рівень(%)
ЕГ (41 гр.)	56	21	23
КГ (42 гр.)	57	19	24

Для підвищення мотивації студентів до пізнавальної діяльності в навчальний процес студентів був впроваджений комплекс ігрових технологій. Нами було визначено, що він має достатню перевагу перед іншими засобами проведення занять і стоїть на вищому щаблі інтересів студентів.

Розроблена нами методика проведення занять заснована на переважному використанні рухливих ігор різної інтенсивності і спрямована на комплексний розвиток фізичних якостей та вдосконалення професійних навичок студентів. Підбір ігор проводився відповідно до завдань та частин уроку (див. табл. 2).

Ігрові технології ми класифікували на чотири групи згідно ступеню їх впливу та інтенсивністю:

1. Ігри помірної інтенсивності. Режим виконання ігрових дій цієї групи сприяє розвитку аеробно-анаеробного механізму енергозабезпечення та вдосконалення витривалості.

2. Ігри середньої інтенсивності. Характер і тривалість виконання ігрових дій супроводжується анаеробно-гліколітичним енергозабезпеченням м’язової діяльності та сприяє вдосконаленню спеціальної витривалості.

Таблиця 2.

Експериментальні ігрові технології в навчальному процесі		
Частина заняття	Завдання частини заняття	Відповідні рухливі ігри
Вступна частина	Загальна розминка (загальна та спеціальна фізична підготовка). Підготовка організму до виконання основних завдань заняття. Підвищення емоційного стану студентів.	«Хто швидше встане в коло», «Швидко встати в колону», «Зоопарк», «У ведмедя у бору», «Мишоловка», «Карусель», «Шишки, жолуді, горіхи», «Зміна місць», «Порожнє місце», «Ліс, болото, море», «Космонавти», «Покатай м'яч», «Сніжки», «Бій півнів», «Швидкі передачі», «Політ м'яча».
Основна частина	Навчання руховим діям згідно теми заняття. Удосконалення вмінь та навичок. Закріплення нових рухових дій.	«Наздожени свою пару», «ловишка, бери стрічку», «ловишка з м'ячем», «Лінійні естафети», «Комбіновані естафети», «День-ніч», «Виклик номерів», «Салки прості», «Салки з виручкою», «Дзеркало», «Зустрічна естафета», «Посадка картоплі», «Естафета звірів», «Догонялки», «Гонка з вибуванням», «Вовк у рові», «Вудка», «Стрибки по купинах», «Парашутисти», «Перестрілка», «Стрибки по смужках», «Ми - веселі хлопці!», «Тягни в коло», «Перестрибни струмок».
Заклучна частина	Відновлення систем організму студентів, приведення до стану спокою, нормалізація дихання та ЧСС.	«Клас, струнко!», «Заборонене рух», «Карлики і велетні», «Овочі та фрукти», «Вірний поворот», «Фарби», «Море хвилюється».

3. Ігри високої інтенсивності. Виконання ігрових дій спрямовується на розвиток кардіореспіраторної функції (анаеробно-алактатного енергозабезпечення), пов'язаних з проявом різних видів витривалості.

4. Ігри низької інтенсивності. При цьому функції організму спрямовані на аеробне енергозабезпечення м'язової діяльності.

Рухливі ігри застосовувалися в різних частинах занять. Так, у вступній частині використовувались ігри з метою організації студентів, виконання загальної та спеціальної розминки, підготовки організму до виконання основних завдань уроку та підвищення емоційного стану студентів (20% від загального часу відведеного на заняття). Ігри мали помірний характер інтенсивності. В основній частині використовувались поєднання рухливих ігор та ігрових вправ згідно теми заняття, з метою вивчення, закріплення та удосконалення нових рухових дій (до 50% часу заняття). Застосовувались ігри середньої та високої інтенсивності. Заклучна частина була представлена використанням ігор та ігрових вправ низької інтенсивності для зниження активності та фізіологічного навантаження студентів, приведення організму в стан спокою (приблизно 10% часу заняття).

Після впровадження комплексу ігрових методик в навчальний процес студентів та з

метою перевірки її ефективності нами був виявлений індекс задоволеності студентів, який визначався за формулою:

$$I = (a(+1) + b(+0,5) + c(0) + d(-0,5) + e(-1)) : N,$$

де а (+1) – максимум задоволеності; b (+0,5) – задоволеність в цілому; с (0) – невизначене і байдуже ставлення; d (- 0, 5) – незадоволені; e (- 1) – максимум незадоволеності; N – кількість опитуваних.

Так, для експериментальної групи:

$$I = (21(+1) + 8(+0,5) + 1(0) + 0(-0,5) + 0(-1)) : 30 = 0,84$$

Це свідчить про те, що студенти на 84% задоволені впровадженням методики ігрових технологій на заняттях професійно практичного циклу дисциплін. З'ясовано, що рівень сформованості мотивації у студентів експериментальної групи (41 гр.) покращився на 18% (дивись табл. 3).

Таблиця 3

Рівень сформованості мотивації студентів до навчальної діяльності за умови впровадження ігрових технологій

Група	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
ЕГ (41 гр.)	74	15	11
КГ (42 гр.)	62	16	22

**Висновки.** Цілеспрямованість студентів і доцільність їх поведінки при досягненні наміченої мети потребували широкого вибору дій, вимагали прояву творчих здібностей, активності, ініціативи. Така широта використання можливостей, яка виражалася у самостійності і відносній свободі дій студентів, пов'язана з яскравим проявом емоцій. Все це з методичної точки зору характеризує рухливу гру як багатоплановий, комплексний по впливу, педагогічний засіб виховання. Комплексність виражається у формуванні рухових навичок, розвитку і вдосконаленні життєво важливих фізичних, розумових і морально-вольових якостей.

Таким чином, використання комплексу ігрових технологій на заняттях підвищило якість фахової підготовки, мотивацію студентів до навчальної діяльності, урізноманітнює зміст занять, значно підвищило їх моторну щільність і інтенсивність, забезпечило інтенсифікацію навчального процесу, у зв'язку з цим дане наукове дослідження потребує подальших наукових розвідок.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. Посібник / С.С. Занюк – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы/ Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург, 2000. – 512 с.
3. Конохов Н.И. Словарь-справочник по психологии/ Н.И. Конохов. – М., 1996. – С. 81
4. Кравцова Л.М. Развитие готовности будущего учителя физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками :дис. ... кандидата пед.

наук : 13.00.08 / Кравцова Лариса Михайловна. – Челябинск, 2010. – 184 с.

5. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1984. – С. 71
6. Радул В.В. Основы професійного становлення особистості сучасного вчителя. Навчальний посібник / Радул В.В., Кравцов В.О., Михайліченко І.М. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2007. – 252 с.
7. Рацул А.Б. Педагогіка: опорний конспект/Анатолій Борисович Рацул. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2005.– 348 с.
8. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие/ С.Д. Смирнов. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 304 с.
9. Стасенко О.А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями основної школи :дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Стасенко Олександр Анатолійович. – Кіровоград, 2010. – 275 с.
10. Фізкультурно-оздоровча робота в початковій школі / [упоряд. Г.І. Зюков]. – Х.: Вид-во «Ранок», 2009. – 224 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Мельник Анастасія Олександрівна** – аспірантка III року навчання кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання факультету фізичного виховання КДПУ ім. В. Винниченка  
*Коло наукових інтересів:* професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури.

УДК 378.147

## THE ROLE OF INFORMATIONAL TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE ECONOMISTS

*Valeriy MYTSENKO (Kirovohrad)*

The saturation of information technologies in all spheres of professional education imposes its specificity on the formation of social and cultural type of a student that will acquire such core characteristics as competitiveness, competence, mobility, ability to select and assimilate information, fluency in the profession at the level of international standards of informational society.

The formulation of the problem entails redefining informational essence of professional education and its categorical apparatus. Not accidentally the sphere of pedagogical science takes in virtual, information, communication and computer technologies.

Informational teaching and learning environment is to a certain extent a new term in education. In this case the process of education should embrace everything around to encourage the process of learning (walls, ceiling, sounds etc).

Complex provision of educational activity in the structure of informational teaching and learning environment at organizational, informational, technological and institutional levels is quite a difficult task.

While making an attempt to functionally combine informational and educational systems a whole complex of problems arises:



- how to build a teaching course for this educational process;
- how to rebuild a teaching course to make it visible;
- how and in what ways to assess knowledge and acquired skills;
- how to organize individual work and informational motivation;
- how to use informational means to solve educational tasks.

So, let us analyse the latest research and publications devoted to the problem of informatization in education. V. Bykov, Y. Zhuk, O. Volnevych interpret informational teaching and learning environment as a process of subject-subject and subject-object informational exchange. Namely, according to their definition it is the environment which encompasses educational event and the sources of information are the constituents of this environment [1; 2; 3].

N. Moiseev, E. Semenyuk remark that informational and knowledge streams are the basis in interaction of educational system "an individual-a computer" [6]. B. Agranovych, P. Brusylovsky, G. Kedrova, A. Korotkova, O. Kryukova, E. Loktyushina, Y. Nasonova, E. Polat, I. Robert, D. Smolina consider informational teaching and learning environment in the aspect of tasks for improving theory and practice of didactics relating to new conditions in education; they suggest description of the model of educational process which is opened for information and communication technologies and lets effectively organise individual and collective work of lecturers and students while integrating different forms and strategies of acquiring knowledge that are directed on individual cognitive educational activity [5].

Quite a big quantity of authors' approaches to the usage of definitions confirms that the notion "informational teaching and learning environment" has not got exact definition in terminological base of computer pedagogical technologies. Differences in understanding the essence of informational teaching and learning environment are considerably conditioned by conceptual approaches to the application of information and communication technologies in organizational, pedagogical, didactic and psychological processes focused by every author.

So the objective of the article is to analyse tendencies and prospects of development of informational teaching and learning environment in the process of training future economists and study the essence of scientific definition connected with different notions.

Informational teaching and learning environment is characterized by using network and information technologies to support the process of education. All the above-mentioned notions may be generalized to some extent by the definition

"computer-oriented learning environment" that covers any aspects of using a computer in education [8].

A true development of the higher education system is practically impossible without computer technologies which can be used in the educational process itself as well as in the system of university management. Intensive application of new means and ways of information delivery in the practice of university activity lets highlight computer technologies as a separate method of informational teaching and learning environment. They may be used to deliver knowledge, to organize control, to reinforce and to generalize the acquired knowledge. The method successfully carries out all didactic functions and is based on visual perception of information.

The information presented in visual form is more accessible for perception and is better assimilated. The use of informational teaching and learning environment in educational process gives possibility to:

- give a thorough and more authentic information about the processes and phenomena under consideration;
- increase the role of visual aids in the process of education;
- satisfy demands, aspiration and interests of students;
- free a teacher of a part of technical work connected with control and correction of knowledge;
- set an effective feedback;
- organize a complete systematic control and objective record of progress.

The use of informational teaching and learning environment improves the mechanisms of education management and increases the quality of knowledge. The application of informational teaching and learning environment includes several interrelated possibilities. The first is methodological possibility with the main problem to work out basic principles of educational process that correspond to modern level of information technologies. The second is technical possibility with the huge amount of software and hardware that have led to creation of different approaches to informatization. That, in its turn, makes certain difficulties in the process of learning while shifting on the new level. So, it is necessary to work out a typical informational model in the frames of educational process. Technological possibilities generate economic growth and create conditions for free circulation of huge massifs of information which lead to considerable social, cultural and economic transformations and, in the long run, the formation of informational society. Methodical possibilities of modern information technologies include visibility and opportunity to use combined forms of information presentation, to give access to international information resources

which should become the basic support in the process of education. Economic possibilities cover active process of the formation of informational economy and allow using the world informational, technological and telecommunication markets which encourages the creation and development of electronic trade. It is important that the use of informational teaching and learning environment should be considered as a constituent part of a unified educational process including economic, organizational, didactic, theoretical and methodological activities [4].

The efficiency of using informational teaching and learning environment in the process of education directly depends on the quality of technical means and software which put in high demands for the organization of process of education. It should be easy, well-thought-out and effective. So we need a complex approach while using informational teaching and learning environment in order to train a specialist of the new informational society.

Let us outline the tendencies of development and use of informational teaching and learning environment in the system of training future economists. It is reasonable to start with the development and spreading of computer-oriented means of education that are a part of the environment. This tendency becomes apparent due to creation of resource centres that collect, register, systemize and disseminate modern computer educational resources via the Internet. This way of introduction of computer-oriented means of education makes the process of education more public, flexible and mobile. With the development of this tendency it is possible to forecast that the use of computer-oriented educational environment will become significantly open.

Another important tendency is the change of the role and application of computer systems of educational purposes with the elements of artificial intelligence as a part of the environment. If earlier the systems of educational purpose were created to carry out some functions of a lecturer and to manage education, today in the conditions of open environment the aims of their development are changed. The individual work of a student comes on the first place where a lecturer provides necessary support and directions. That is why the role of the systems of artificial intelligence also changes. They are used to support education in different aspects – to find information, to master new course, to assess knowledge etc. To a certain extent the systems of artificial intelligence transform from means of management to the means of support of communication and individual learning.

The next tendency is based on the increase of the role of specialization while creating and using computer systems for educational purpose.

Computer-oriented means become more specialized and their usage acquires systematic character. For example the environment software may include: the software which tracks the process of thinking of a student on the basis of a model, provides with and corrects educational tasks; one or several knowledge database; a knowledge control system which can be used by a student for self-testing as well as by a lecturer to assess a student; simulation software etc. All the software may be localized at the server of a university or at a student's computer or at a remote computer with a public access.

Integration role in creation computer-oriented means of education is another important tendency. There is a trend in forming integral means that bring together functions of different means. In this case certain modules are used which may be a part of one or several means of education [9]. On the basis of a module we may create different configurations of educational teaching and learning environment taking into account certain didactic aim. Such environments will include, for example, a model of the subject sphere together with powerful means of presentation and representation of educational objects including visualization and virtual reality; subsystem of computer support for installation of new regularities; interactive study of notions and symbols; subsystem for tracking problematic situations and assessing the results of education.

Another tendency lies in the growth of efficiency and multilevel of the used educational models. Educational models that are the basis of the systems for educational purpose become more powerful and detailed. That leads to the creation of more effective models of lecturer-student activity. Due to the improvement of a student's models computer programmes become more individual and adapt to the peculiarities of thinking and personal characteristics of a user. Modern models of a lecturer give possibilities to communicate the usual language, procedure and context support, tracking the plans and strategies of a student's judgments [12].

The next tendency is the development of interactive educational teaching and learning environment. The essence of interactive educational environment goes through some changes. Earlier, this term meant programmes for educational purpose that provide means for individual work of a student and has a corresponding system of methodological instructions and recommendations [10]. Now the environments of the kind become open. They anticipate communication among groups of students and teachers in the process of education. This may take place while studying foreign languages when educational process is organized on the basis of interactive environment [11].

Another important tendency is the formation of virtual learning societies. The characteristic feature

of education in the informational teaching and learning environment is the formation of learning societies that are united according to their interests while working on an educational project or problem solving. This tendency shows that participants of the environment may not belong to a certain training group or class, or educational establishment. They may be teachers, students, experts, specialists that are interested in solving a certain problem in the sphere of their interests. Thus the education process becomes open at its full and is not limited by educational establishments. That in its turn, suggests free communication and realization of new ideas.

One more tendency puts forward the appearance of powerful storages and electronic libraries of expert knowledge. Improvement of methods of knowledge representation will lead to the creation of more powerful hierarchic and multilevel knowledge databases. They will unite into libraries or storages of expert knowledge of different scientific spheres. The usage of the storages gives students possibility to have access to several interdisciplinary subjects to solve the arisen problem.

Thus the aim of learning is not only to master certain amount of knowledge but to direct the acquired knowledge to solving definite practical and theoretical problems.

A great role in the creation of informational teaching and learning environment is played by educational portals. They may carry out several functions: creation, transmission and control of knowledge; confirmation of the received qualification; provision of information services etc [7]. The role of the portals in the development of teaching and learning environment is to help solving different problems in the system of education. The use of portal's resources can stimulate solving the problem of information accumulation, analysis, research and dissemination of computer-oriented means of education. Although there are numerous up-to-date means are being created they do not have corresponding systematic character. This work has just started. The information on available resources, ways of their usage, and conditions of dissemination may be shown on the portal.

The next very significant step is the approbation of computer-oriented means in education. In this context educational portals are not only the tool of giving information but also a tool for scientific research. The information about the quantity of addressing the portal concerning certain means of education will reflect the efficiency of its usage. And such kinds of data in most cases are reflected on the servers of educational services.

Development of criteria and expert assessment of computer-oriented means of education is another complex problem concerning the working out assessment criteria. It is quite difficult to forecast which type of activity will be used while working

with certain means of education [10]. So it is important to create conceptual grounds for testing and approbation of the means. The results of expert assessment may also be reflected on the portal.

The collection, analysis and dissemination of educational experience in using computer-oriented means of education in the informational teaching and learning environment could take place through organization of forums and creation of resources.

So, informational teaching and learning environment brings possibility and necessity to change the model of educational process: transition from reproductive education when a teacher simply represents information to a student to creative model when with the help of classroom equipped with the newest technical means students can simulate real life professional situations. Specialists think that development of traditional and new technologies should adhere to the principle of complementarities and mutual correlation which will lead to absolutely new educational environment – global educational environment which exists in real time and has complete aggregate of educational technologies.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В.Ю.Биков, Ю.О.Жук // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць. – 2003. – №1(5). – С. 64-76.
2. Жук Ю.О. Навчальне середовище як об'єкт інформатизації / Ю.О.Жук // Высокие технологии: развитие и кадровое обеспечение: материалы X Международного научно-технического семинара. – Харьков-Алушта: ХГПУ, 2000. – С. 176-178.
3. Жук Ю.О. Роль засобів навчання у формуванні навчального середовища / Ю.О.Жук // Нові технології навчання : науково-методичний збірник. – К. : ІЗМН, 1998. – №22.
4. Інформаційні технології в освіті. Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://technologies.su/informacionnye\\_tehnologii](http://technologies.su/informacionnye_tehnologii)
5. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка) / О.П.Крюкова. – М.: Логос, 1998. – 126 с.
6. Семенов Э.П. Информатизация общества, культура, личность / Э.П.Семенов // Научно-техническая информация. – Серия 1. Организация и методика информационной работы. – 1993. – №1. – С. 6-14.
7. Солдаткин В.И. Информационно-образовательная среда открытого образования // Тезисы докладов IX Всероссийской научно-методической конференции «Телематика 2002». - Санкт-Петербург. - 2002.
8. Шишкіна М.П. [www.ime.edu.ua](http://www.ime.edu.ua)
9. Fishwick P.A. Computer Simulation: Growth through Extension. – 1994. - <http://www.cis.ufl.edu/%7Efishwick/paper/paper.html>
10. McArthur D., Lewis M.W., Bishay M. The Roles of Artificial Intelligence in Education: Current Progress

and Future Prospects. - RAND, Santa Monica, CA, DRU-472-NSF. – 1993.

11. McCalla G. The Fragmentation of Culture, Teaching, Learning, and Technology: Implications for the Artificial Intelligence in Education Research Agenda in 2010 // International Journal of Artificial Intelligence in Education. - 2000. - vol.11. - p.177-196.

12. Virtual Learning Environment // Virtual School. – 1997. - http://www.virtualschool.edu/ile/ILE.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**Mytsenko Valeriy Ivanovych** – candidate of pedagogical sciences, Dozent, Head of Foreign Languages Department of Kirovohrad National Technical University.

*Research interests:* Problems of formation of professional qualities of future economists.

**УДК 37(09)**

**ПРОПЕДЕВТИЧНІ ВИТОКИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПОЛІТЕХНІЧНИЙ КОНТЕНТ**

**Борис НАБОКА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** У радянській школі в єдності із загальною здійснювалась політехнічна освіта учнів. Зміст політехнічної освіти полягав в ознайомленні з основними принципами всіх процесів виробництва і в набутті учнями навичок діяльності з найпростішими знаряддями всіх виробництв.

Потрібно зауважити, що тенденція до поєднання навчання з продуктивною працею трактувалась як прогресивне явище та розглядалась у взаємозв'язку з політехнічною освітою. Усі дискусії щодо розбіжностей між політехнічною освітою і продуктивною працею зводились до визнання того, що вирішальною умовою і засобом повноцінної політехнічної освіти є її поєднання з продуктивною працею. При цьому проблему реалізації політехнічної освіти висвітлювали в контексті органічного взаємозв'язку із завданнями індустріалізації країни.

**Виклад основного матеріалу.** Питання трудового виховання та політехнічної освіти в післявоєнний період певним чином відійшло на другий план. Хоча у багатьох навчальних закладах використовувався відповідний досвід, набутий ще у 20-30-х роках, проте здебільшого в позаурочний час школярі брали участь у різних видах суспільно корисної праці. До навчальних планів «Трудове навчання» як окремих предметів не входило, а у більшості шкіл не було робочих кімнат і майстерень.

Така спрямованість шкільного навчання почала викликати особливе занепокоєння у зв'язку зі збільшенням кількості середніх загальноосвітніх шкіл. Відповідно постійно збільшувався контингент випускників, які не могли вступити до вищих навчальних закладів. Таким чином, середня школа зобов'язана була не тільки забезпечувати подальше підвищення якості підготовки вихованців до вступу у вищі навчальні заклади, а й готувати молодь до безпосередньої праці в сфері матеріального виробництва.

Необхідність внесення коректив до діяльності закладів освіти зумовили партійні рішення (1952) здійснити поступовий перехід від семирічної до загальної середньої десятирічної освіти, що мало створити випускникам школи умови для вільного вибору професії.

Визначилися різні системи поглядів на цю актуальну проблему. Одні вважали за потрібне ввести до навчального плану загальноосвітньої школи нові предмети: «Основи техніки», «Основи виробництва», «Основи агрономії». Інші вбачали здійснення політехнічного навчання у зменшенні кількості перевірних екзаменів, щоб вивільнений час витратити для екскурсій на виробництво.

Деякі працівники органів народної освіти питання політехнічної освіти перетворювали в кампанію, намагаючись провести якнайбільше зборів, конференцій, присвячених політехнізації школи. На окремих з цих заходів спостерігалось зневажливе ставлення до теоретичної сторони навчального процесу, зокрема йшлося про те, що за рахунок скорочення уроків потрібно збільшити кількість екскурсій, практичних робіт тощо. Дехто дійшов висновку, що головним має бути не те, як учні оволодівають основами наук, а те, як і скільки проведено екскурсій, скільки у школі створено відповідних гуртків.

Водночас багато вчителів дотримувалися думки, що й діючі програми та навчальні плани, незважаючи на їхні певні недоліки, дають можливість здійснювати політехнічну освіту, формувати в учнів широкий політехнічний кругозір, давати їм знання на основі засвоєних законів розвитку природи, про принципи сучасного виробництва.

У зв'язку з уведенням у школах виробничого навчання почалися активні пошуки конкретних форм політехнічної освіти і трудового виховання. Одним з найактивніших учасників цих процесів був директор Богданівської середньої школи І.Г. Ткаченко.

Невизначеність в окресленому питанні спонукала його висловити своє ставлення до цієї



проблеми. В статті «Політехнічне навчання на уроках і в позакласній роботі з фізики в 9-10 класах» (1956) він стверджував, що політехнізація навчання ставить за мету забезпечити всебічний розвиток учня, який неможливий без глибокого оволодіння основами наук. Основним недоліком у роботі багатьох шкіл педагог називав низький рівень у значної частини учнів знань, умінь і навичок з мови, математики, фізики, хімії, біології, географії. Тому зменшення кількості екзаменів і заміна їх екскурсіями могли завдати школі й політехнізації навчання школи. «Учнів потрібно ознайомити в теорії і особливо на практиці з якнайбільшою кількістю професій, галузями народного господарства. Належить орієнтувати випускників на те, щоб кожний з них задумувався над вибором професії і прагнув стати майстром своєї справи» [2, с. 21].

Так, у школах (1954) запроваджуються нові предмети: ручна праця (1-4 кл.), праця в майстернях і на навчально-дослідних ділянках (5-7 кл.), практикум з основ виробництва (8-10 кл.). Під час проходження виробничої практики на промислових підприємствах, машинно-тракторних станціях, у колгоспах і радгоспах старшокласники готувалися до практичної діяльності в різних галузях народного господарства.

Відбулися розширені засідання вченої ради Науково-дослідного інституту педагогіки Української РСР (1955), присвячені політехнічній освіті в середній школі. У роботі вченої ради взяли участь і виступили директори шкіл республіки, в тому числі В.О. Сухомлинський та І.Г. Ткаченко. У прийнятій радою рішенні були окреслені основні завдання політехнічної освіти: підготовка випускників середньої школи до участі в матеріальному виробництві у всіх галузях народного господарства; ознайомлення на уроках з основами виробництва у поєднанні з практичною роботою в навчальних кабінетах, лабораторіях, майстернях, на навчально-дослідних ділянках, де учні набувають необхідних трудових умінь і навичок [1, с. 54].

Свої виступи на засіданні ради вони присвятили проблемі організації продуктивної праці учнів сільської школи. Було акцентовано, що суспільно корисна праця покликана сприяти трудовому й моральному вихованню учнів, а також має відповідати вимогам навчальної програми, що робота в майстерні, на навчально-дослідній ділянці, у виробництві має бути підпорядкована завданням підвищення виховної функції загальноосвітньої школи [1, с. 55].

Підходи І.Г. Ткаченка до проблеми поєднання загальної середньої освіти з оволодінням виробничою спеціальністю ще не були для нього предметом окремого наукового

дослідження, хоча у зв'язку з розглядом питань трудового виховання школярів вони набули висвітлення у статті «Деякі питання організації і методики виробничого навчання в сільській школі» (1963). В них сформульовані погляди вченого на принципи, зміст і форми суспільно корисної, продуктивної праці учнів, на підготовку учнів до свідомого, вільного вибору й оволодіння виробничою спеціальністю в умовах роботи середньої школи у 50-70-х роках ХХ століття [2, с. 26].

Виробниче навчання вчений вважав важливою і невід'ємною складовою трудового виховання учнівської молоді. Тому практичні уміння і навички, які здобуваються старшокласниками у процесі виробничого навчання, мають входити складовою до системи змісту загальної середньої освіти. Однак у деяких сільських школах виховна значущість виробничого навчання нівелювалась тим, що учні виконували лише одноманітні трудові операції [3, с. 112].

З власного досвіду І.Г. Ткаченко знав, що у практиці сільської школи виробниче навчання старшокласників є далеким від урахування індивідуальних інтересів і запитів, від розвитку їх здібностей і обдарувань. У багатьох школах учні мали можливість вибирати одну з двох, рідше – одну з трьох спеціальностей, а інколи взагалі ніякого вибору не існувало. У підготовці до вибору професії вчений відводив вирішальну роль не загальному ознайомленню із сільськогосподарським виробництвом, а послідовному залученню учнів, які досягли 14-15-річного віку, до конкретної продуктивної праці [3, с. 96].

Відповідно до закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958) у країні замість загального обов'язкового семирічного навчання запроваджувалося загальне обов'язкове восьмирічне, яке мало закласти підґрунтя для реалізації загальної середньої освіти. Серед основних типів навчальних закладів, що давали повну середню освіту, було визначено середню загальноосвітню трудову політехнічну школу з виробничим навчанням, в якій учні мали можливість протягом трьох років отримати середню освіту і професійну підготовку для роботи в одній із галузей народного господарства.

Виробниче навчання у Богданівській середній школі організовувалося на ґрунті трудового виховання в молодших і середніх класах. Спочатку було створено політехнічні гуртки з метою залучити учнів 1-4 і 5-7 класів до активної праці, виявити і розвивати нахили до того чи іншого її виду.

Добровільною участю в гуртковій роботі охоплювалися всі учні 3-7 класів і певна частина

учнів 1-2 класів, які виявляли бажання брати участь у їх роботі через привабливу загальну атмосферу творчої праці зі старшими.

Навчально-дослідна праця учнів 1-7 класів була засобом виявлення, формування, розвитку і зміцнення їх нахилів. У школі прагнули того, щоб кожен семикласник мав 3-4-річний досвід такої праці.

Педагог-новатор вважав, що підготовку до вибору професії, особливо учнів 1-7 класів, потрібно розпочинати з навчально-дослідної праці, яка здійснювалась у межах позакласної роботи. Тому навіть у сільських учнів складалося не завжди правильне уявлення про сільськогосподарську працю, оскільки вони не бачили, як у ній поєднуються зусилля розуму і рук, майстерність та індивідуальна творчість [4, с. 26].

Оволодіння до моменту переходу у старші класи широким колом умінь і навичок та відповідним досвідом праці виступало вирішальною умовою успіху подальшого виробничого навчання. Учні з такими уміннями та навичками після закінчення школи могли не тільки навчатись, а й працювати, що було визначальною передумовою справжнього виробничого навчання, тобто навчання в умовах продуктивної праці.

У педагогічному колективі ставили за мету, щоб кожен учень мав можливість і бажання відвідувати декілька гуртків, що вважалося цілком нормальним явищем. Практичний досвід переконував у тому, що за належної матеріальної бази, за умілого керівництва гуртковою роботою не буде жодного учня, який не виявив би цікавості до якої-небудь справи, не захопився хоча б якоюсь однією, але конкретною працею. У школі прагнули того, щоб гурткова робота пов'язувалась з сільськогосподарським і промисловим виробництвом. Відповідно формували і два цикли гуртків – сільськогосподарський і промисловий.

Однак життя дедалі більше висувало вимогу залучати учнівську молодь до справжньої продуктивної праці, і гурткова робота вже не могла сповна задовольнити цих вимог, а також зростаючих бажань, запитів старшокласників. Учні 8-10 класів під час літніх канікул почали працювати не на навчально-дослідній ділянці, а на колгоспному полі. Це потребувало уміння керувати технікою і вже недостатньо було лише фізичних сил та любові до праці. Без міцних знань, практичних умінь і навичок, без оволодіння масовою робітничою спеціальністю працювати ставало неможливо [4, с. 28].

І.Г. Ткаченко дійшов висновку, що з метою поєднати оволодіння основами наук з життям необхідно створювати для учнів старших класів

інші форми позакласної роботи з трудового виховання. Це визначалося як оволодіння масовою робітничою спеціальністю в межах позакласної роботи. Різноманітність видів трудової діяльності давала змогу враховувати не тільки індивідуальні інтереси, а й їхні фізичні та інтелектуальні можливості.

Стимулюючи учнів оволодівати робітничими спеціальностями, члени педагогічного колективу постійно радилися з батьками, для яких, як виявилось, було дуже важливим, що здобуття загальної середньої освіти поєднується з підготовкою до конкретної життєво корисної праці.

Згодом, коли до навчального плану було введено практикуми, частину роботи, що виконувалась у порядку позакласних занять, учні стали виконувати за рахунок навчальних годин. Це дало можливість полегшити навчальну працю і зробити її більш різноманітною. У школі почали надавати учням робітничі спеціальності на більш широкій політехнічній основі.

Варто зазначити, що в 50-70-ті роки минулого століття в школі основною формою трудового навчання в старших класах було виробниче навчання. Воно розглядалось як процес навчання спеціальності (професії), що відбувається в умовах конкретного виробництва (заводу, фабрики, сільськогосподарського підприємства, школи, лікарні тощо). Зміст і тривалість виробничого навчання визначались профілем підготовки спеціаліста й залежали від теоретичного і практичного курсів навчання, а також від місцевих умов.

У Богданівській середній школі виробниче навчання почало здійснюватись наприкінці 60-х років. Обрані в школі виробничі спеціальності зосереджували в собі найбільш типові елементи найважливіших галузей промислового й сільськогосподарського виробництва. Ознайомлюючись з усіма головними галузями виробництва, оволодіваючи уміннями й навичками, характерними для низки спеціальностей, кожний учень водночас знаходив той різновид праці, в якому з найбільшою повнотою розкривалися його здібності [4, с. 42].

Навчальні програми були спрямовані на формування політехнічного кругозору учнів. Теоретична частина виробничого навчання охоплювала курс основ виробництва і теоретичних відомостей про техніку й технології трудових процесів. Курс основ виробництва включав характеристику таких основних галузей виробництва: енергетика, обробка матеріалів, металургія, машинобудування, хімічна промисловість, будівництво, рослинництво.

І.Г. Ткаченко особливого значення надавав проблемі гармонійного співвідношення фізичної

і розумової праці. Ці обставини радив враховувати при здійсненні педагогічного керівництва виробничою працею старшокласників [5, с. 126]. Він вважав, що курс «Основи виробництва з оволодінням масовою робітничою спеціальністю» має включати не тільки загальне ознайомлення з виробництвом, а й докладніше вивчення певної галузі й пов'язаної з нею конкретної робітничої спеціальності. Особливу увагу акцентував на тому, щоб кожна робітнича спеціальність, яка пропонувалась для оволодіння учнями, розкривала перед ними перспективи їхнього подальшого професійного вибору й самовизначення.

Для практичного здійснення підготовки школярів до вільного вибору професії І.Г. Ткаченко вважав за необхідне, по-перше, перед сільською школою поставити вимогу, щоб кожний випускник одержав практичну підготовку до виконання праці, пов'язаною з агротехнікою, тваринництвом чи з механізацією; по-друге, надати можливість школі використовувати своє виробниче оточення. Не слід надавати всім школам одну й ту саму програму виробничого навчання: вони самі мають визначати вид трудової діяльності, якою оволодіватиме кожен учень.

Для залучення учнів старшого віку до продуктивної праці школа повинна мати відповідну матеріальну базу – майстерні, навчально-дослідну ділянку, техніку. Так, учні Богданівської середньої школи, починаючи з 8 класу, щорічно проходили виробничу практику трактористами, комбайнерами, токарями, слюсарями, агротехніками [5, с. 144].

Стосовно сільської школи, учений вважав, що роки юнацтва мають бути періодом не лише підготовки до праці в майбутньому, а й початком трудового життя у обсязі шкільного виробничого навчання.

Багато з того, що у 50-60-х роках минулого століття уводилося до навчальних програм загальноосвітньої середньої школи, свідчило про перетворення її у школу, яка дасть змогу юнакам і дівчатам включитися у продуктивну працю одразу після закінчення школи.

Найважливішою умовою здійснення політехнічної освіти й виробничого навчання І.Г. Ткаченко вважав, як уже зазначалось, наявність добре обладнаних навчальних кабінетів, зокрема фізичного, хімічного, біологічного. На жаль, на той час добре обладнані кабінети були великою рідкістю, особливо в сільських школах, не було навіть приміщень для них, а не всі з існуючих відповідали необхідним вимогам.

Власний досвід здійснення трудового виховання учнів І.Г. Ткаченко висвітлив у книзі «Богданівська середня школа» (1975), в якій

окреслив проблеми трудового виховання, описав технологію реалізації тривалого природного експерименту з перевірки розробленої в школі системи трудового виховання, висвітлив актуальну проблему поєднання загальної середньої освіти з оволодінням виробничою спеціальністю. Це питання він розглядає на багатому конкретному матеріалі й на основі узагальнення особистого досвіду, набутого школою протягом багатьох років [5].

Проблему морального виховання учений розглядає в міцному зв'язку з проблемою підготовки учнів до практичної діяльності, до праці у промисловості й сільському господарстві.

Всебічну політехнічну основу виробничого навчання учений охарактеризував як обов'язкову умову успішної практичної підготовки учнівської молоді до праці й повноцінного духовного життя. Недоліком вважав недооцінку здібностей учнів, відрив спеціальності, що здобувається, від потреб життя, від інтересів молоді людини, а звідси – недоцільне витрачання часу й коштів [5, с. 237].

Учений-педагог доводив, що для педагогічної теорії й практики побудови навчально-виховного процесу дуже важливим є істинне розуміння політехнічної освіти та виробничого навчання, які передбачали ознайомлення учнів з основними галузями і принципами виробництва на широкій основі науково-освітніх знань.

Таким чином, однією з ключових, наскрізних ідей творчої спадщини І.Г. Ткаченка є переконання в тому, що праця – це основа всебічного гармонійного розвитку особистості. Виробниче навчання, крім розвитку в учнів практичних умінь та навичок, сприяло вихованню в юнаків та дівчат таких важливих моральних якостей, як активність, ініціативність, самодіяльність, почуття відповідальності перед товаришами.

В умовах, коли середня школа ставала загальною, а здобуття середньої освіти дедалі більше вглиблялося в життя радянського суспільства як нормальне явище, І.Г. Ткаченко вважав, що новим завданням загальноосвітньої середньої школи є готувати випускників не тільки до вступу у вищі навчальні заклади, а й безпосередньо до трудової діяльності у сфері суспільного виробництва, оволодіння масовими професіями, потрібної суспільству праці. У розв'язанні цього завдання Іван Гурович важливу роль відводив професійній орієнтації, суть якої вбачав у тому, щоб полегшувати кожній молодій людині вибір майбутньої спеціальності відповідно до її задатків, інтересів, здібностей.

У 9-10 класах основним засобом здійснення політехнічного навчання І.Г. Ткаченко вважав

вибір такого напрямку виробничого навчання, до якого учень проявив уподобання під час занять навчально-дослідною пізнавальною працею в попередні роки. Тому недоцільно вводити до навчального плану загальноосвітньої школи абстрактні теоретичні курси, як основи агрономії і тваринництва, основи механізації сільського господарства тощо. Вчений був переконаний, що виробниче навчання здійснюватиметься ефективно за умови, коли воно поєднуватиметься з продуктивною працею у сфері тієї спеціальності, до якої учень виявив нахил і якою може оволодіти.

До однієї з найважливіших передумов всебічного розвитку дитини І.Г.Ткаченко відносив ознайомлення її з різними видами праці. Він вважав, що здійснення цієї передумови неможливе без загальної політехнічної освіти. На основі практичного досвіду школи учений дійшов переконливого висновку, що чим вищим є рівень загальної політехнічної освіти, тобто база, на якій побудоване здобуття професії, тим вищою є майстерність працюючого, ширшим коло умінь та навичок, які охоплює він, володіючи однією чи кількома спеціальностями, глибшою є його здатність переключатися з одного виду діяльності на іншу.

Тому в Богданівській школі всі учні оволодівали широким колом практичних умінь і навичок. Це здійснювалося з метою вироблення в учнів широкого політехнічного кругозору. Для цього були створені необхідні умови, щоб кожен міг займатися своєю улюбленою справою. Вузька спеціалізація корисна, коли вона розвиває політехнічний кругозір, коли кожний учень має можливість займатися своєю улюбленою справою. Надати кожній молодій людині можливість займатися своєю улюбленою справою, жити цікавим трудовим життям уже в стінах школи – у цьому І.Г.Ткаченко вбачав місію школи. Він був глибоко переконаний у тому, що раціонально організоване виробниче навчання не є професіоналізацією школи. Оволодіння улюбленою справою – необхідний елемент усебічного розвитку людини й широкого політехнічного кругозору. Розширення матеріально-технічної бази виробництва, зв'язок його з актуальними сучасними проблемами вчений-педагог називав однією з важливих умов наближення школи до сучасного життя. Дослідництво має глибоко проникнути і в технічну творчість учнів, і у виробниче навчання, а поєднання виробничої спрямованості праці з дослідництвом сприятиме зростанню інтелектуальної творчості у процесі праці та технічної майстерності [5, с. 96].

У своїх працях І.Г.Ткаченко сформулював відповіді на питання, як організувати

виробниче навчання, яких недоліків потрібно уникати і які перспективи розвитку цієї важливої справи.

На основі власного практичного досвіду навчально-виховної роботи педагог дійшов важливого висновку, що виробнича спеціальність, якій навчається учень, має здобуватися на широкій політехнічній основі з дотриманням вимог: учень сам має вибирати собі робітничу спеціальність відповідно до своїх можливостей, здібностей та інтересів.

**Висновки.** Такими бачив І.Г.Ткаченко шляхи подальшого удосконалення виробничого навчання, і так воно здійснювалось у практиці очолюваної ним школи. У його поглядах виробниче навчання є фактором забезпечення професійної орієнтації учнів на майбутню діяльність, встановлення наступності між загальною середньою і професійною освітою, чинником гармонійного поєднання політехнічної освіти з підготовкою учнівської молоді до трудової діяльності. Ці світоглядні ідеї знайшли своє відображення у працях ученого «Навчально-виробнича і виховна робота в учнівській бригаді (1964), «Трудове виховання старшокласників» (1971).

Погляди І.Г.Ткаченка на політехнічну освіту та апробовані на практиці в конкретно-історичному часі технологічні підходи до вирішення зазначеної проблеми актуальні й у наш час та потребують ґрунтовного вивчення.

Перспективою для подальших пошуків вважаємо необхідність усебічного вивчення практичного досвіду, очолюваної І.Г.Ткаченком (1944-1979) Богданівської середньої школи, з проблеми диференційованого навчання, яке передбачає врахування освітніх проблем, нахилів і здібностей учнів; створення умов для профілізації навчання та професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчання сучасного загальноосвітнього закладу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- 1.Аврахов Г.Г. Про шляхи здійснення політехнічного навчання в школі // Г.Г. Аврахов. – К.: Рад. школа, 1955. – № 5. – С. 54-56.
- 2.Ткаченко І.Г. Політехнічне навчання на уроках і в позакласній роботі з фізики в 9-10 класах // І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1956. – № 7. – С. 20-27.
- 3.Ткаченко І.Г. Навчально-виробнича і виховна робота в учнівській бригаді / І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1964. – 127 с.
- 4.Ткаченко І.Г. Трудове виховання старшокласників / І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1971. – 44 с.
- 5.Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа / І.Г.Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1975. – 274 с.



## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Набока Борис Стефанович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного університету імені Володимира Винниченка, директор Кіровоградської

загальноосвітньої школи I-III ступенів № 22, вчитель-методист.

*Коло наукових інтересів:* формування управлінської культури директора школи в контексті становлення та розвитку сучасних освітніх моделей.

УДК37.091.3:784.1

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ З ЛИСТА ХОРОВИХ ПАРТИТУР У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО РОБОТИ З ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

**Марина НАЗАРЕНКО (Кіровоград)**

В системі реформування вищої школи відбуваються зміни, зумовлені зростанням інтелектуального та культурного потенціалу особистості, розвитком її творчих здібностей. Процес глибинної перебудови суспільства дозволив по-новому осмислити різні аспекти суспільного життя і виявити чимало гострих проблем. Їх розв'язання потребує прискорення соціально-економічного і духовного прогресу суспільства, забезпечення якісного навчання і виховання, підготовки та підвищення кваліфікації кадрів.

Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття») передбачено створення умов для формування творчої особистості, забезпечення її всебічного розвитку, що вимагає оновлення змісту, форм і методів навчально-виховного процесу у вищих мистецьких навчальних закладах. Успішне вирішення цих завдань вимагає наукового осмислення процесу формування у студентів відповідних теоретичних знань, професійних умінь і навичок.

Підвищення якості навчання та виховання музикантів пов'язане з розкриттям їх індивідуальної обдарованості, з формуванням музичних здібностей, умінь і навичок шляхом вивчення музики композиторів різних епох та стилів, опанування технікою читання нот з листа, в тому числі й читання хорових партитур.

Незважаючи на досить широкий спектр наукових досліджень у галузі вокально-хорової підготовки студентів музичних і педагогічних вузів, питання удосконалення хормейстерської підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності і досі залишаються актуальними.

Мистецтво диригування та питання педагогічної й виконавської діяльності хормейстера досліджували О. Анісімов, І. Заболотний, Є. Карпенко, А. Кречківський, О. Маруфенко, Н. Стефіна. Підвищенню ефективності диригентсько-хорової підготовки студентів у ВНЗ присвячені дослідження

В. Живова, А. Козир, А. Лашенко, П. Ніколаєнко, В. Соколова та ін. Окремі проблеми, що виникають у процесі занять з диригування, розглядаються у працях відомих майстрів диригентсько-хорової справи: А. Авдієвського, С. Казачкова, В. Мініна, К. Пігрова, П. Чеснокова та ін.

Проблему якості фахової підготовки майбутніх учителів музики розглядали Е. Абдулін, Ю. Алієв, О. Апраксина, А. Мартинюк, Л. Масол, Н. Миропольська, К. Нікольська-Береговська, І. Цой та ін.

Окремі питання фахової підготовки були предметом дисертаційних досліджень, присвячених особливостям удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики (Л. Азарова, М. Букач, О. Ляшенко, Т. Ткаченко та ін.); формуванню музично-виконавської діяльності (І. Гринчук, Н. Згурська, І. Мостова, Г. Саїк та ін.); питанням методики вокально-хорової роботи (Л. Костенко, П. Ніколаєнко, Т. Пляченко, Т. Смирнова та ін.).

Проблема читання з листа музичних творів, пов'язана з оволодінням технікою і формуванням відповідних навичок та умінь, розглядалася такими авторами, як О. Алексєєв, Т. Беркман, Р. Верхолаз, О. Готліб, Т. Захарченко, Я. Мединь, В. Подольська, К. Цатурян, Г. Ціпін та іншими.

Різні теоретико-методичні аспекти проблеми удосконалення підготовки музикантів (в тому числі й диригентів-хормейстерів) у вищих навчальних закладах досліджували Б. Брилін, О. Олексюк, Л. Остапенко, Г. Падалка, Л. Радковська, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та інші.

Теоретичний аналіз наукових праць, у яких представлені результати наукових досліджень, показав, що проблема підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів музики ще залишається актуальною.

*Мета статті* – зосередити увагу викладачів музично-педагогічного профілю на проблемі підготовки студентів до практичної роботи з хором, обґрунтувати необхідність

оволодіння технікою і формування навичок та умінь читання з листа хорових партитур на фортепіано під час хормейстерської підготовки студентів мистецького факультету педагогічного університету.

*Виклад основного матеріалу.* Серед музичних дисциплін спеціального циклу предмет «диригування» є одним з найскладніших. Диригентом може стати тільки людина емоційно, духовно та інтелектуально високорозвинена, яка має багаж різноманітних умінь і навичок. Диригент повинен бути перш за все особистістю, він повинен розуміти художній зміст музичних творів, володіти технікою диригування в усіх тонкощах.

Багаторічна практика факультетів мистецтв, музично-педагогічних факультетів показала, що хорове диригування поряд із хоровим класом займає центральне місце в циклі фахових дисциплін, які вивчають майбутні вчителі музики-хормейстери. Відповідно до навчального плану хорове диригування – предмет комплексний, який включає диригування, читання хорових партитур, вивчення шкільного пісенного репертуару. Курс вивчається протягом всіх років навчання на факультеті.

Зміст занять, як свідчить програма з «Диригування», спрямовано на підготовку студентів до майбутньої діяльності педагога-музиканта і керівника дитячого хорового колективу.

Аналіз методологічної та методичної літератури з обраної теми, а також вивчення практичного досвіду дозволяє стверджувати, що в процесі навчання майбутні вчителі:

- набувають виконавську майстерність хорового диригента;
- оволодівають умінням розкривати в процесі виконання художній задум твору і виявляти своє творче відношення до твору на основі глибокого вивчення його змісту, на основі бачення художніх образів;
- вчаться читанню хорових партитур, шкільних пісень;
- оволодівають навичками самостійної роботи над шкільним пісенним репертуаром.

Навчально-художній репертуар кожного курсу включає хорові твори народно-пісенної творчості, твори українських, зарубіжних композиторів- класиків.

До практичної роботи з хором студенти допускаються тільки після детальної розробки методичного плану по розучуванню хорового твору (шкільної пісні), в результаті чого майбутні вчителі музики-хормейстери набувають таких практичних навичок вокально-хорової роботи, як:

- навичка самостійної роботи над хоровою партитурою;

- навичка диригування хоровою партитурою;

- навичка читання хорових партитур;
- навичка роботи над шкільною піснею.

Особливе значення навичок читання з листа нотного тексту відзначали видатні музиканти Ф. Блюменфельд, Ф. Ліст, С. Майкапар, Г. Нейгауз, Л. Ніколаєв, Антон і Микола Рубінштейни, Г. Ципін та інші.

У працях з музичної педагогіки (Т. Беркман, Ф. Брянська, Р. Верхолаз І. Гейнріхс, Л. Горелашвілі, Л. Готліб, А. Готсдінер, Е. Давидова, З. Йонова, Т. Захарченко, Камин Поп Дімітров, М. Мойсеєва, В. Подольська, М. Савельєва, Т. Стрельцова, Є. Тимакін, Б. Франкенштейн, К. Цатурян, Г. Ципін) розглядаються питання читання з листа нотного тексту, підкреслюється, що гра з листа як дія – це відтворення звукового образу, який виникає у свідомості виконавця, коли він читає нотний текст (Ф. Брянська); це мистецтво, великий дар для кожного музиканта (В. Подольська); це основа навчальної роботи із студентами (М. Савельєва); одна з найскладніших форм читання нотного тексту взагалі (М. Мойсеєва); вид діяльності, що відкриває можливості для всебічного і широкого ознайомлення з музичною літературою (Т. Захарченко); це один з різновидів переробки інформації людиною в ситуації дефіциту часу (Л. Горелашвілі, А. Готсдінер), процес встановлення і закріплення зв'язків між сприйняттям нотних знаків і уявленням про відповідні звуковисотні та ритмічні відносини, а також відтворення звуків у відповідності із слуховими уявленнями (І. Гейнріхс, К. Цатурян, Г. Ципін).

Відомі викладачі хорових дисциплін (Г. Матухін і Н. Неаполітанський) відзначають, що виконання хорової партитури на фортепіано має специфічні особливості, пов'язані з розподілом фактурного матеріалу між руками, з визначенням апікатури, добором зручного нотного матеріалу, вмінням побіжно розбирати хорові твори.

П. Котов наголошує на вмінні транспонувати з листа, необхідному кожному музиканту. Він підкреслює, що спеціальні вправи з транспозиції є одним з найдійовіших чинників для розвитку музичного слуху і музичного мислення, для набуття техніки гри на інструменті.

Видатний спеціаліст з хорового мистецтва Я. Мединь звертає увагу на те, що успішність занять з читання хорових партитур тісно пов'язана з рівнем попередньої підготовки студента і з володінням фортепіанною технікою, а також із системним керівництвом педагога-професіонала.

Т. Захарченко акцентує на тому, що на процес формування навичок читання нот з листа впливають вміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, виявляти взаємозв'язок між окремими елементами, вміння проникати в задум, осмислювати гармонічні співвідношення, виявляти тональний план тощо.

Т. Стрельцова та Б. Франкенштейн підкреслюють, що необхідно навчати студентів вільному, продуманому художньому виконанню з листа різних видів партитур. Майбутні професіонали, на їх думку, повинні при першому, але досить уважному перегляді нотного тексту бачити різні елементи фактури, вміння миттєво сприймати і оцінювати логіку гармонічного, тембрового і ритмічного змісту музичного твору.

Г. Ципін вважає, що читання з листа позитивно впливає на процеси ста-новлення й розвитку музичної свідомості, на поглиблення, збагачення музичного мислення.

Аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників дозволив виявити основні погляди на сутність та закономірності формування навичок читання з листа хорових партитур у студентів ВНЗ культури і мистецтв, а також підкреслити, що є різні методики розвитку навичок читання з листа, проте між ними є й спільне. Більшість авторів підкреслюють, що читання з листа – це спланована, послідовна система регулярних занять з постійним читанням, новизною запропонованих творів – від простих до складних – на основі засвоєння і удосконалення системи «бачу-чую-читаю-виконую-коригую» з невідривністю погляду на текст і вмінням його осмислювати, («грати музику в умі»), застосовуючи «розвідку тексту очима» (хоча б на кілька тактів наперед), а також групування тексту.

На основі аналізу психолого-педагогічних і музикознавчих праць можна дійти висновку, що читання з листа нотного тексту – це різновид інформаційно-пошукової і пізнавальної діяльності, заснованої на складних відео-слухомоторних процесах отримання, переробки й реалізації у звучанні музичної інформації шляхом перетворення зорових сигналів на музичні уявлення, що далі реалізуються в адекватних їм виконавських рухах.

Читання з листа – це комплекс спеціальних навичок, які слід розглядати як дії, сформовані в результаті виконання певних вправ, вони є автоматизованими компонентами свідомої діяльності особи.

Читання з листа – це, з одного боку, складний різновид гри по нотах, який можна віднести до художньої діяльності, зокрема, до музично-виконавської, що об'єднує технологічний і художньо-змістовний аспект; а з іншого, – це складний психофізичний процес,

пов'язаний з формуванням та засвоєнням клавіатурного простору та ігрових рухів, з аналізом та побудовою емоційно-смыслових та звукових образів. Тому цей процес значно ширший за відоме «бачу-чую-граю». Думка музиканта під час читання з листа рухається від загального до часткового, від цілого – до окремих деталей, від симульованого художнього образу до розгорнутого в часі музичного руху.

Узагальнення змісту й структури навичок читання з листа хорових партитур дозволило визначити такі компоненти:

- усвідомлення студентами художньо-образного змісту твору та адекватність і виразність його відтворення; вміння визначати засоби музичної виразності;

- взаємозв'язок між зоровим і слуховим сприйняттям та руховою реалізацією музично-слухових уявлень; слуховий самоконтроль;

- володіння фортепіанною технікою, точність у читанні нотного тексту, дотримання темпу;

- виконання хорових партитур а cappella та в супроводі фортепіано;

- транспонування хорових партитур; проспівування окремих хорових партій з одночасним виконанням на фортепіано інших голосів партитури;

- звукова виразність втілення музично-художнього задуму (робота над звуком, включаючи штрихи, особливо легато);

- розподіл музичного матеріалу між правою та лівою руками;

- розподіл уваги між нотним текстом і клавіатурою;

- вільне орієнтування в нотному тексті та в стереотипних нотних структурах;

- усвідомлення функціонального значення акордів або фігурацій;

- мисленнєве випередження музичного тексту, що читається; навички «бачення наперед».

Всі зазначені компоненти об'єднано в чотири групи:

- музично-слухові уявлення, показниками яких є вміння і навички узагальнення, порівняння, зіставлення музичних явищ, розмірковування, обґрунтованість, спрямованість зусиль на відкриття нового в музиці;

- емоційні реакції, показниками яких є прояв емоційного збудження та естетичного задоволення під час сприймання і виконання музичних творів, відчуття художньо-естетичного змісту, характеру музики та її адекватності виконавському образу;

- музично-виконавський компонент розрізняє особливості музичної пам'яті, музичного слуху, метроритмічної чутливості кожного студента, його технічний розвиток, стан ігрового апарату;

- інтелектуальний розвиток студентів характеризує рівень їх музичних знань, досвід спілкування з музикою, прагнення здобути нові знання, здійснити власну виконавську інтерпретацію твору, самоаналіз результатів власної музично-виконавської діяльності, розуміння особливостей музичної мови, форм втілення музичних образів.

Дослідниками визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування навичок читання з листа хорових партитур у студентів вищих мистецьких навчальних закладів:

- врахування специфіки процесу читання з листа хорових партитур, що виявляється в складному комплексі операцій – читання нот, рух очима, руками, натискування педалі, контролювання слуховими уявленнями, слуховий самоконтроль;

- музичний розвиток студентів, збагачення їх тезаурусу, вивчення значної кількості музичних творів, характеристика їх форми і змісту, розширення сфери музичного сприйняття, почуттів, свідомості, асоціативного відчуття музичної інформації;

- збагачення емоційної сфери студентів, усвідомлення ними художньо-образного змісту твору, адекватність та емоційна виразність його відтворення на основі естетичного споглядання й переживання;

- застосування системи навчально-диференційованих завдань, практичних вправ і різних методичних прийомів, а саме: надання студентам чітких і доступних вказівок і пояснень; постійне стимулювання пізнавальної діяльності студентів за допомогою завдань і запитань під час пояснень та гри на фортепіано; застосування наочних і технічних засобів навчання; систематичність занять і послідовність у доборі музичних творів; гра на фортепіано індивідуально і в ансамблі;

- розвиток музичних здібностей студентів (музичного слуху і почуття ритму, музичної пам'яті, ладового відчуття тощо);

- набуття студентами виконавських навичок і вмінь, починаючи з аплікатури, вміння знаходити раціональний спосіб розташування пальців, що полегшує долання технічних труднощів, розвиває орієнтацію на клавіатурі; дотримання цілісного, зв'язного, музично-осмисленого і безперервного виконання хорової партитури; сконцентрованість уваги до якості виконання на основі розуміння твору, творчо-виконавського задуму композитора та його реалізації; підвищення рівня виконавської майстерності – оволодіння прийомами звуковидобування, фразування, динаміки, агогіки, артикуляції, педалізації; вміння знаходити і пізнавати в тексті певні технічні і гармонічні комплекси: гами, арпеджіо, акорди,

каданси, фігурації, типові формули хорової фактури тощо [5].

Виконуючи хорову партитуру на фортепіано, необхідно пам'ятати кілька правил:

1. Дуже важливо виділяти мелодичну лінію кожного голосу в творах будь-якого складу.

2. Партитуру слід грати “по-хоровому”. Це означає, що треба не лише виконувати всі загальномузичні вимоги (фразування, підкреслення мелодії, чітке голосоведення, динамічні відтінки і темпові зміни), а й передавати на фортепіано особливості хорового співу: цезури, визначені вокально-хоровим диханням і фразою тексту; вокально-мовне виголошення тексту (логічні наголоси в групах слів); деяка підкресленість басової партії як фундаменту хорової звучності.

3. У тих випадках, коли багатоголоса партитура складна для виконання на фортепіано, можливі спрощення її фактури: зняття подвійних голосів, октавні перенесення голосів, застосування арпеджіо, частковий пропуск повторюваних звуків, вилучення витриманих звуків, перенесення голосів з правої руки в ліву і навпаки.

4. Працюючи над хоровим твором з супроводом, необхідно вивчити окремо хорову партитуру та інструментальний супровід, а потім об'єднати їх. У випадках, коли інструментальний супровід дублює або гармонічно підтримує хор, можна виконувати лише хорову партитуру, доповнюючи її в окремих місцях елементами супроводу. Якщо в інструментальній частині партитури викладено основний тематичний матеріал, необхідно при об'єднаному виконанні вибирати із супроводу і хорової партитури головне, щоб передати основний зміст хорового твору.

*Отже*, велике значення у підготовці до практичної роботи з хором набуває підготовча робота студента, зміст якої полягає у всебічному аналізі хорової партитури. Програвання хорової партитури на фортепіано є важливою формою навчання студентів-музикантів. Метою такої роботи є підготовка студентів до самостійної хормейстерської діяльності, для чого потрібна навичка всебічного вивчення хорової партитури. Максимальне наближення до вірного виконавського трактування.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособ. [для муз. вузов и училищ] / Александр Дмитриевич Алексеев. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.
2. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Лев Аронович Баренбойм. – Л.: Музыка, 1974. – 287 с.
3. Болгарський А. Хоровий клас і практика роботи з хором [навч. посіб.] / А. Болгарський. – К.: Музична Україна, 1987. – 236 с.



4. Коломиєц А. Курс читання хорових партитур [учеб.-метод. посібие] / Коломиєц А. – К. : Музична Україна, 1977. – 123 с.

5. Слободніченко Д. Формування навичок читання з листа хорових партитур у студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд.пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (музика та музичне виховання)» / Д.А.Слободніченко. – Київ, 2008. – 18 с.

6. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец.

№ 2119 «Музыка и пение»] / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Назаренко Марина Павлівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

## УДК 811.111

### ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНЕ ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ»

**Яна НЕЧЕПОРУК (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** В сучасному світі проблематика спілкування широко досліджується з точки зору багатьох різних наук: психології (загальної і соціальної), психолінгвістики, соціології, соціолінгвістики, філософії. До нині немає єдиної точки зору відносно поняття «спілкування», його форм, механізмів, підходів до його вивчення. Терміни «спілкування» і «комунікація» розглядаються одними дослідниками як синонімічні поняття, а іншими як пересічні, але не синонімічні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі спілкування присвячено велику кількість досліджень, проте актуальність її залишається незмінною. Праці з дослідження цієї проблеми належать таким науковцям як О.О. Леонтьєву, Б.Ф. Ломову, О.О. Бодальову, В.А. Кан-Каліку, Г.М. Андреевій, І.О. Зимній та іншим.

**Вклад основного матеріалу.** В процесі вивчення мови потрібно досягти таких цілей: навчитись говорити так, щоб бути в змозі пояснити, переконати, охарактеризувати щонебудь або кого-небудь в різних умовах. Класичний курс орієнтований на різновікові особливості тих, хто вивчає мову і найчастіше пропонує вивчення мови “з нуля”. Викладач повинен поставити вимову, сформувані граматичну основу, ліквідувати психологічний та мовний бар’єри, які є перешкодою для спілкування. В основі класичного підходу лежить розуміння мови як реального і повноцінного засобу спілкування, тобто всі мовні компоненти – усне та писемне мовлення, аудіювання тощо – потрібно розвивати планомірно та гармонійно. Комунікативна методика направлена саме на можливість спілкування.

Т.Г. Грушевицька визначає спілкування як «соціально обумовлений процес обміну думками і почуттями між людьми в різноманітних сферах і пізнавально-трудова та творчої діяльності, що реалізується головним чином за допомогою вербальних засобів комунікації», а комунікацію як «соціально-обумовлений процес передачі та сприйняття інформації; як у міжособистісному, так і в масовому спілкуванні по різних каналах за допомогою різноманітних вербальних і невербальних комунікативних засобів» [3, с.100].

Розглядаючи спілкування, Б.Д. Паригін характеризує дане поняття як багатогранний процес взаємодії та взаємовпливу людей одне на одного. Воно може розглядатись не тільки як акт обміркованого раціонально оформленого мовленнєвого обміну інформацією, але й в якості безпосереднього емоційного контакту між людьми. Комунікація, на думку автора, є внутрішньою стороною спілкування, на відміну від його зовнішньої, візуально очевидної сторони включає в себе в якості однієї із складових процес обміну інформацією. Комунікація передбачає обмін емоційних станів, тобто є енергоінформаційним процесом. Таким чином, у своїх вищих формах комунікація представляє собою «глибинний психологічний зв’язок, енергоінформаційне поле й взаємопроникнення індивідів, які спілкуються» [7, с.425].

Визначаючи спілкування як систему цілеспрямованих і мотивованих процесів, що забезпечують взаємодію людей в колективній діяльності, які реалізують суспільні й особисті психологічні відносини та використовують специфічні засоби, перш за все мову, О.О. Леонтьєв розглядає спілкування як один із видів діяльності. Однак не у всіх випадках

спілкування виступає як самостійна діяльність, важливо, що воно може бути такою, хоча може виступати і як компонент, складова частина іншої, не комунікативної діяльності [6, с.31].

Науковцем І.А. Зимною спілкування визначається як «складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, народжений потребами в сумісній діяльності і той, що включає в себе обмін інформацією, побудову єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини» [4, с.146,147]. Спілкування, на думку дослідниці, не діяльність, а форма взаємодії людей, задіяних у різноманітних видах діяльності у суспільно-трудових відносинах. Форма взаємодії залежить від засобів, які використовуються у суспільно комунікативній сфері діяльності людей як одному із трьох планів взаємодії людини з навколишнім середовищем та іншими людьми: 1) суспільно-виробнича праця; 2) пізнавальна – пізнання; 3) суспільно-комунікативна спілкування.

Неоднозначна трактовка спілкування і з точки зору діяльнісного підходу. Питання про зв'язок спілкування з діяльністю є принциповим, а факт зв'язку спілкування з діяльністю констатується так чи інакше всіма науковими дослідниками. За спрямованістю спілкування поділяється на побутове, ділове, професійне, пошукове, політичне, інформаційно-комунікативне. [6, с.78].

О.М. Опалюк і Ю.В. Сербалюк [8, с. 35] виділяють такі види спілкування:

1. Соціально-зорієнтоване – при якому суспільні відносини виражені найбільш яскраво (доповідь перед аудиторією).

2. Групове предметно-зорієнтоване спілкування – при якому чітко визначені взаємини, зумовлені спільною діяльністю. Тобто спілкування в процесі праці, навчання.

3. Особистісно-зорієнтоване спілкування – спілкування однієї людини з іншою.

У контексті нашого дослідження основою є визначення поняття професійного спілкування, що зумовлюється діяльністю людей у процесі навчання чи виробництва. На сьогоднішній день немає чіткого й однозначного визначення поняття професійного спілкування. Дослідженню цієї проблеми присвятили увагу Л.В. Барановська, В.А. Кан-Калік.

Так, В.А. Кан-Калік називає різновидом професійного спілкування педагогічне спілкування, «яке виступає як невід'ємний елемент діяльності організатора, вихователя, керівника, майстра виробничого навчання, лікаря та ін.» [5, с.126]. Саме педагогічно-професійне спілкування має найбільший вплив на студента, тобто зі сторони педагога, який допомагає навчатися, оволодівати знаннями,

формує зі студента майбутнього фахівця. Викладач повинен встановлювати контакт зі студентом, формувати не тільки професійні знання, а і навички спілкування, налаштовувати на той рівень професійної та мовленнєвої культури, якою володіє сам. Особливий вплив на професійне спілкування має педагог, що викладає вузькоспеціальні дисципліни, тому що вони більше насичені спеціалізованою (фаховою) лексикою.

Невід'ємною складовою будь-якої трудової діяльності є професійне спілкування, за О.О. Бодальовим «трудова діяльність також обумовлює та програмує зміст і характер ділового спілкування людей, що беруть участь у створенні матеріального продукту. Багато фактів свідчать про те, що характеристики міжособистісного спілкування у праці пов'язані з технологією створення продукту, розподіленням функцій між виконавцями і з конкретними особливостями того чи іншого трудового процесу» [1, с.124].

Основною метою професійного спілкування є передача необхідної інформації, що безпосередньо стосується спільної діяльності під час роботи або навчання. У наш час інформаційного суспільства інформація досить швидко змінюється, поповнюється і старіє. Старі теорії змінюються новими, робиться багато відкриттів в галузі науки і техніки, тому сьогодні дуже важливо слідкувати за своєчасністю інформації. Особливо своєчасність інформації важлива у навчальному процесі, тому під час навчання отримувана інформація, яку сприймають студенти, повинна бути: своєчасною, достовірною, зрозумілою, повною, та корисною. Якщо інформація не є своєчасною, то вона може бути або запізною, або випереджальною. Обидва ці типи інформації є однаково негативними, тому що запізна інформація не дає можливості повноцінно засвоювати знання, інтерес випереджає надходження нового матеріалу, зникає зацікавленість студентської аудиторії; і навпаки, випереджальна інформація не може бути засвоєною, тому що студент повинен її отримати, зрозуміти, запам'ятати і вміти користуватися у майбутньому. Великий обсяг випереджальної інформації також призводить до втрати зацікавленості через накопичення зайвих термінів і понять, якими людина не може користуватися [2, с.3]

Виходячи з теорії діяльності та спілкування як специфічного виду діяльності, розробленої такими вченими, як Г.М. Андрєєва, О.М. Леонтєв, О.О. Леонтєв, Б.Ф. Ломов, Д.Б. Ельконін, науковець Т.О. Бутенко виділяє основні критерії сформованості комунікативної компетентності. Таким чином, це дає змогу

виділити три основні критерії оцінювання сформованості готовності до професійного комунікативного процесу: 1) когнітивний, який спрямований активізувати пізнавальну діяльність курсантів щодо оволодіння навичками спілкування, розуміння мети і завдань комунікації, дозволяє прогнозувати та планувати комунікативну діяльність; 2) діяльнісно-комунікативний критерій спрямований на оцінку сформованості комунікативних умінь курсантів, аналіз процесу спілкування як діяльності, на здійснення якої потрібні знання, уміння і навички; 3) емоційно-оцінний критерій допомагає оволодіти комунікативними вміннями з використанням їх у практичній діяльності, а також вміння ефективно оцінювати і аналізувати власну комунікативну компетентність та інших і уникати помилок у майбутньому.

Як зазначає В.Ф. Тенищева, у більшості досліджень професійна іншомовна комунікативна компетенція студента виступає, перш за все, як здатність здійснювати комунікативну мовленнєву поведінку згідно із задачами гіпотетичних ситуацій іншомовного спілкування, у навчанні відтворюється переважно зовнішня, знакова подібність, а не цілісний зміст професійної діяльності, пов'язаної з використанням іноземної мови [9, с.7].

За дослідженням В. Каспера, у формуванні комунікативної компетенції виділяються такі труднощі: 1) студенти не завжди переносять здобуті знання в нові ситуації спілкування. Вони намагаються буквально інтерпретувати іноземною мовою деякі поняття, не аналізуючи контекст ситуації спілкування та мовленнєві формули, які їм відповідають. Вони недостатньо використовують формули ввічливості і не завжди диференціюють соціальну дистанцію в процесі спілкування; 2) студенти не завжди концентрують свою увагу на передачі змісту того, що вони мають сказати, і вважають більш важливою граматичну форму висловлювання; 3) вони часто неспроможні знайти розумне співвідношення між функціональним використанням мови, змістом висловлювання та його граматично правильним оформленням [10]. Наразі дуже важливим є пошук і вивчення педагогічних технологій, які б адекватно відповідали сучасним цілям і задачам, формували у курсантів готовність до професійного іншомовного спілкування та підвищували б їх комунікативну компетенцію.

Професійне спілкування в авіації – процес складного взаємного впливу людей, які забезпечують організацію ефективних взаємозв'язків. Здійснюється це спілкування вербальними і невербальними засобами і їх комбінаціями. Від правильності побудови спілкування часто залежить результат роботи

системи «пілот-диспетчер», а також екіпажа в цілому. Рекомендації щодо того як спілкуватись людям, які тісно пов'язані із забезпеченням безпеки польотів, слід також шукати у дослідженнях інженерної психології.

**Висновки.** Отже професійне спілкування авіадиспетчерів і пілотів – це формальне спілкування, під час якого відбувається обмін інформацією на основі індивідуальних принципів професійного спілкування. Ефективне формування навичок професійного спілкування можливе в дидактиці, яка є частиною педагогіки, що розробляє теорію освіти і навчання, виховання в процесі навчання, науково обґрунтовує зміст освіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання. Невизначеність шляхів розв'язання окремих суперечностей системи професійної підготовки майбутніх фахівців у процесі іншомовного спілкування зумовлюють мету багатьох досліджень – визначення особливостей керування процесом професійного іншомовного спілкування студентів нефілологічних спеціальностей на засадах інтерактивного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бодалев А.А. Психология общения. Избранные психологические труды / Алексей Александрович Бодалев. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
2. Бутенко Т.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Бутенко Тетяна Олександрівна. Вінниця, 2011. – 22 с.
3. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации / Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П.: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352с.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты организации устного пропагандистского общения и формирование социалистической личности / И. А. Зимняя // Прикладные проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1983. – С. 146–147.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / Кан-Калик Виктор Абрамович.: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1987. 190 с.
6. Леонтьев А. А. Психология общения / Алексей Алексеевич Леонтьев М.: Смысл, 1997. 351 с.
7. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Парыгин Б.Д. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
8. Опалюк О.М. Культура спілкування : навчально-методичний посібник / О.М. Опалюк, Ю.В. Сербалюк – Кам'янець-Подільський: «МЕДОБОРИ», 2004. – 192 с.
9. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В.Ф. Тенищева. – М., 2008. – 44 с.

10. Kasper G. Can Pragmatic Competence Be Taught at University of Hawai'i [Електронний ресурс] / G. Kasper. – Режим доступу: <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/>.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Нечепорук Яна Сергіївна** – аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету,

*Коло наукових інтересів:* інноваційні методики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

**УДК 37 (09)**

**ПРОБЛЕМА ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ДИТЯЧИХ ЖУРНАЛАХ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

**Наталія ОЗЕРНА (Кіровоград)**

Реформування системи дошкільної освіти, оновлення її змісту і структури посилюють вимоги до професійної підготовки вихователя, що визначено Державною цільовою соціальною програмою розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року (затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 року № 629), за якою педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані «забезпечити умови для того, щоб дошкільне дитинство кожної дитини було радісним, змістовним, цікавим, щасливим» [4, с. 14]. Відповідно до цього, вихователь повинен забезпечити педагогічний процес художньою літературою та орієнтуватися в історії розвитку літератури для дошкільників.

Проблеми становлення і розвитку літератури розглядали літературознавці А. Метченко, Л. Єршов, Ю. Андреев, С. Петров. Різні аспекти проблеми розвитку літератури для дітей досліджували педагоги К. Ушинський, Л. Толстой, Н. Лубенець, О. Водозова. П. Каптерев, С. Русова, Т. Лубенець. Детально проблеми становлення і розвитку дитячої поезії 20-х років ХХ ст. розглядав В. Рогачев. Проблема літератури для дошкільників у дитячих журналах початку ХХ ст. не знайшла належного висвітлення в науковій літературі, що й обумовило наше звернення до неї.

Мета даної статті полягає в аналізі літератури для дітей дошкільного віку, що публікувалася у вітчизняних дитячих журналах початку ХХ ст.

Дитяча література початку ХХ ст. формувалася під прямим впливом загальної художньої літератури. Збільшення кількості творів для дітей кінця ХІХ – початку ХХ ст. призвело до рішучого ідейно-художнього розмежування груп і напрямків: одна група письменників у своїх творах проповідувала чинопочитання, прикрашала побут і мораль дворянського суспільства (Л. Чарська (1875–1937), В. Желіховська (1835–1896)); інша старанно обходила і пом'якшувала соціальні протиріччя, створювала повсякденну, штучно

звужену картину народного життя (К. Лукашевич (1859–1937)).

Педагогічна критика початку ХХ ст. вела боротьбу проти реалізму у дитячій літературі. Дитяча література, з її погляду, повинна виключити «надлишковий реалізм». Для дітей намагались створити особливий світ, глухою стіною відгороджений від соціальної дійсності, від навколишнього життя. Критики, упорядники рекомендованих каталогів дитячих книжок в один голос стверджували, що картинами важкого життя не треба засмучувати маленьких читачів.

Популярний у ті часи Є. Єлачич, дитячий письменник, видавець і критик (після революції 1917 р. емігрував за кордон), майже у кожній своїй статті писав, що дітей треба ізолювати від темної дійсності, що література повинна вводити їх в чистий і світлий світ без боротьби, без трагічної правди. Є. Єлачич задавав тон у педагогічній критиці дитячої літератури.

У 1911–1916 рр. Є. Єлачич видавав критико-бібліографічний журнал «Что и как читать детям?», журнал відсіював з дитячого читання всю реалістичну літературу. Дітям не рекомендувалося читати вірші О. Некрасова, «Горбоконики» П. Єршова і под.

Письменник О. Федоров-Давидов (1875–1936) зображував у своїх творах світ ляльок, світ дитячої кімнати міщанської сім'ї. Він написав для дітей близько 125 книг, видавав журнали «Светлячок» (1901) для молодшого віку від 4 до 8 років, «Путеводный огонек» (для середнього віку), які переважно заповнював своїми творами, писав казки, вірші, оповідання, комічні, веселі книжки. Різдвяні і пасхальні іграшки, прикрашені бантиками зайчики, кізочки і собачки, сентиментальні дівчатка і хлоп'ятка, пригоди капризульок, ляльок, лялькові бунти і обов'язкова філантропічна мораль – ось зміст, яким наповнював свої твори для дітей О. Федоров-Давидов, догоджаючи міщанським смакам [1, с. 200].



Дитяча комічна книжка початку ХХ ст. з її боязною соціальною проблематики вже не відповідала потребам часу. Для авторів веселих віршиків начебто не існувало фольклорних потішок, досвіду класичної літератури. Однак вірші повністю відповідали вимогам офіційної педагогіки тих часів. Веселий сюжет обов'язково був сповнений чистою дидактикою, розчинявся в нудних повчаннях. Мораль чітко визначала, що в житті для багатих, а що для бідних. Так, О. Федоров-Давидов вирішив показати всесилля грошей і написав казку «Граф де-Крис».

О. Федоров-Давидов зазначав, що «дитячий письменник повинен бути відокремлений від загальної літератури, якщо тільки він шанує свою творчість... Він нізащо не зіпсує чим-небудь непристойним і жорстоким той ніжний дитячий світ, який доступний його розумінню» [7, с. 15]. Його ідеї підтримували О. Круглов, Є. Єлачич та ін., які систематично виступали проти виховання у читача глибоких соціальних уявлень.

Для залякування неслухняних дітей, з метою миттєвого перевиховання, зображувались бунти іграшок, страшні прогулянки неслухняних дітей уві сні. Так, у казці П. Потьомкіна «Война кукол», опублікованої у дитячому гумористичному журналі «Галчонок» (1911–1913), відірвані руки-ноги розлітаються у кожному віршованому рядку. [5, с. 10]. «Галчонок» – додаток до «Сатирикону», що мав ліберально-демократичне спрямування. У ньому друкувались авторські варіанти скоромовок, лічилок, загадок, і сатиричних віршів про тварин С. Городецького, В. Князева, М. Моравської, М. Пожарової та ін. Продовжував свій шлях і вірш «Степка-Растрепка», і, хоча його моральний кодекс мало відповідав завданням виховання людяності, динамічність сюжету, комізм образів і ситуацій, зрозумілих дітям, були певним кроком вперед до дійсно художньої дитячої сатири.

Дворянська література для дітей, яка все далі відходила від правди життя, реалізму, наполегливо використовувала казковий жанр. Однією з форм відволікання дітей від нагальних життєвих питань була велика кількість видання казок. Казкою намагалися відгородитися від реального світу.

З легкої руки О. Федорова-Давидова і К. Лукашевич утворилася нова хвиля перероблених, спустошених народних казок. Казка втрачала національну специфіку, лаконічність народної мови. В неї вводили докучливу дидактику, несправжню чуттєвість (вовк не їв козенят, ведмідь не мав права ображати маленьких звірів).

Фальсифікація народної казки доповнювалась творенням багатьох авторських

казок, безідейних, населених умовно-літературними феями, гномами, принцесами. Зразком подібних казок можуть служити «Сказки голубой феи» Л. Чарської (1875–1937), «Детские сказки» В. П. Авенаріуса (1839–1919).

Книжковий ринок наповнювався книжечками казок із сентиментальними назвами «Белая уточка», «Белочка и Розочка». Для книговидавців народна література була вагомим спадком, який у добрих руках і при умілому використанні приносив солідні прибутки [3, с. 28].

У світі іграшок, ляльок і пустих казок проходило життя маленької дитини. Література для дворянських дітей початку ХХ ст. була далека від великих виховних цілей, які завжди характеризували дитячу літературу. Вона ставила, насамперед, завдання розважити розбещену задоволеннями дитину багаті сім'ї.

Кумиром молодших і старших дітей була Л. Чарська, яка написала більше 70 книг. Побут багаті аристократичної сім'ї, моралізаторство про добро і зло, про героїство і благородство – все це є в цікавих художніх творах Л. Чарської.

Л. Чарська була основною співробітницею журналу «Задушевное слово» (1877–1918). Її твори були головними номерами журналу, вона задавала напрямок всьому журналу, створюючи йому широку популярність і приносячи великий прибуток його видавцеві М. Вольфу. Журнал М. Вольфа «Задушевное слово» та його видавництво об'єднали дві лінії – лінію О. Федорова-Давидова і лінію Л. Чарської. «Задушевное слово» видавалось у двох варіантах – для маленьких і для старших дітей. У журналі для дошкільників панував світ ляльок і зайчиків.

Видавництво М. Вольфа відоме дорогими книгами, книги якого прогресивні критики того часу називали гостинно-дворянською літературою. Комерційний розрахунок також визначав діяльність видавництва О. Деврієна, І. Кнебеля, в яких також панувала дорога, вишукана книга. Зовсім інший характер мали книги видавництв, які орієнтувались на демократичного читача. Недорогі, доступні широким верствам населення, книги видавав І. Деситін, в «Детской библиотеке» якого друкувались народні казки, твори класиків, оповідання сучасних письменників.

Популярними на початку ХХ ст. були твори дитячої письменниці К. Лукашевич (1859–1937). У її «солодєньких» оповіданнях ідеалізувався народний побут, дворянство і цар виставлялися у ролі благодійників селян. Всіляко підтримувана державою, К. Лукашевич фактично стала офіційним дитячим письменником, твори якої виховували дітей в дусі віри і відданості престолу [1, с. 59].

У 1906–1912 рр. П. Соловійова, поетеса і художниця, разом з видавницею і прозаїком

Н. Манасеїною видавали для дітей журнал «Тропинка» (1906–1912). Видавниці об'єднали навколо журналу поетів і письменників-символістів – тут друкувалися О. Бєлий, К. Бальмонт, Ф. Сологуб, О. Ремізов. Журнал зайняв у дитячій літературі особливо важливе місце. Йому притаманна повна відчуженість від дійсності; основне завдання журналу – естетичне, вірніше естетське виховання, у ньому друкуються витончені вірші, історичні повісті, казки. Казки і вірші найбільш яскраво визначали спрямованість журналу. У журналі друкувалися різдвяні та пасхальні казки. Це звичайні сентиментальні казочки, які мало чим відрізнялися від поширених на той час «пустих» казок. У них ті ж мотиви міщанського благополуччя, піднесеної релігійності, християнської моралі [1, с. 86].

К. Бальмонт писав для дітей постійно і дуже багато, друкувався не тільки в «Тропинке» а й у демократичному журналі «Всходы» (1896–1917). К. Бальмонт написав казки, легенди, вірші про природу, він надрукував збірник для дітей «Фейные сказки» (1905). У цьому творі відображався штучний дитячий світ, який створювала література для дітей дворян.

Кілька книг для дітей молодшого дошкільного віку у віршах і прозі створив С. Городецький. Казки С. Городецького «Мика летунок», «Царевна-сластєна» та ін. за своєю тематикою не виходили за межі звичайного замкненого кола дитячої літератури: зміна пори року, веселі зимові свята, любов до солодощів та іграшок. Поет враховував особливості дитячого сприйняття, відроджував веселу гру словом, користувався образами і ритмами національного фольклору.

Потяг до народної творчості властивий першим літературним спробам письменників О. Форш і О. Толстого. Казки О. Толстого «Грибы», «Полкан», «Сорока» і казки О. Форш «Духовик» були надруковані в «Тропинке». Сповнені гумору казки О. Форш цікаві тим, що в них змальовані живі, психологічно переконливі образи дітей: хлопчика Гані, кухарчиного сина, і барського сина Петрика («Духовик»), пухкенької дівчинки Наді, яка опікує всіх тварин і комах («Пумпин бал»).

У прогресивній літературі 1900-х років розкрита тема, яку можна назвати «Два світи – два дитинства». Один – світ барчуків, розкішних іграшок, наївного або дуже жорсткого егоїзму, другий – світ праці і злиднів, але в ньому існує взаємодопомога, співчуття до оточуючих.

Основний ланцюг казок склали стилізовані народні казки С. Кондурушкіна, О. Ремізова, П. Соловйової. Легкі, витончені казки П. Соловйової («Семилетка», «Чудесное кольцо», «Сказка о трех медведях») зберігають

від народних казок тільки сюжет, а вся реалістичність випадає у її переробках, залишається лише красива форма.

О. Ремізова і С. Кондурушкін використовували окремі мотиви народних казок, а також створювали власне казки. Ці казки переносили дітей у світ таких химер, таких жаклихвих пригод, які могла створити тільки нездорова фантазія (казка Кондурушкіна «Чотири вітри»).

У 1903 р. О. Горький відмітив низький рівень більшості творів, написаних для дітей. Він зазначав, що «писати для дітей надзвичайно важко, і вся наша дитяча література нікуди не годиться, одна патока» [6, с. 296].

Особливе місце серед творів для дітей посідали твори О. Блока. Ознайомившись з дитячою літературою, з питаннями виховання О. Блок серйозно замислився над виховними можливостями дитячої літератури. Після тривалих роздумів він приходив до висновку, що в основі виховання повинна лежати народність.

Відповідаючи фальсифікаторам народної казки, які виправдовували свою русійну роботу у народній літературі тим, що у казках багато жорстокого, що травмує психіку дітей, О. Блок писав: «я недостатньо знаю російські народні казки, щоб судити про те, чи сильний в них елемент жорстокості... Але необхідно подумати про ті казки, у яких включена «жорстокість для жорстокості», так мовити. Всяка сентиментальність по відношенню до цих казок, по моему, може тільки зашкодити» [2, с. 200].

У висловлюваннях О. Блока про дитячу літературу багато справедливого і розумного передбачення. Завдання виховання О. Блок бачить у підготовці людей, здатних витримати умови «железного» століття, тобто умови назріваючої боротьби між багатими і бідними, у підготовці громадян, яким доведеться боротися за зміни в країні, бути техніками, інженерами, тому що майбутнє країни залежатиме від них. Ця дуже ясна ціль виховання і визначає ставлення О. Блока до дитячої літератури. О. Блок зазначав, що «виховувати дітей на сентиментальностях – це великий гріх, тому що може розвивати в них бездіяльність, апатичність, непристосованість до життя...» [2, с. 275]. Дітям потрібно давати народну літературу, не треба боятися її «жорстокості», так як «жорстокість» в ній має глибоке коріння і виховує у дітей мужність і волю. Одним із головних естетичних критеріїв в оцінці дитячої книги для О. Блока була близькість до фольклору. Героя веселі книжки для маленьких «Степку-Растрепку» О. Блок порівнював з Петрушкою, улюбленим персонажем народного лялькового театру [2, с. 270].

Віршів для дітей у О. Блока небагато. Він не писав вірші навмисно для дітей, а відбирав їх зі своїх праць і передавав у дитячі видавництва. Найбільшу популярність отримали вірші О. Блока «Вербная Суббота» (друкувалась під назвою «Вербочка»), «Ворона», «Зайчик». Найбільш популярний вірш для дітей – це «Вербочка», він передає настрої, пов'язаний зі старим народним звичаєм приносити у вербну суботу запалену свічку із церкви до дому. Вірш «Вербная Суббота» був написаний на початку 1906 р. і призначався для «Синодального Букваря». О. Блок одночасно передав цей вірш в тільки-но відкритий журнал «Тропинка», де він був і надрукований у березневому номері («Тропинка», 1906, №3).

Про більшість віршів О. Блока можна з упевненістю сказати, що вони не були написані для дітей, а лише відбирались для дитячих видань. Так, у журналі «Тропинка» у 1908 р. з'являється вірш «Полный месяц встал над лугом», який був написаний О. Блоком у 1898 р., коли «Тропинки» ще не існувало. Вірш для дітей «Зайчик» друкується в «Тропинке» у 1907 р. О. Блок написав цей вірш у 1903 р., тобто, всі вірші, надруковані О. Блоком у цьому журналі, були написані ним до його виникнення. Очевидно, поет за проханням видавниць журналу П. Соловйової та Н. Манасеїної відбирав найбільш придатні вірші для дітей, з того, що в нього вже було написано.

Великі зусилля у розповсюдженні народної книги виявляє педагогічна громадськість. Група харківських вчительок, на чолі з Х. Алчевською, ще у 80-х роках XIX ст. відбирала для народу книги і уклала довідник «Что читать народу и детям?», продовжила свою роботу і на початку XX ст.

У 1909 р. вийшов каталог «О детских книгах». Упорядники довідника займали чіткі виховні позиції. Вони вимагали, щоб книга вчила дітей любові до людей, такої ж любові до природи, але без сентиментальності, повазі до праці і трудівників, правдивості у словах і вчинках, відсутності усякого лицемірства і фальші, чесному та щирому відношенню до оточуючих, без лицемірної поваги до старших, мужності у боротьбі з зовнішніми обставинами, а також із забобонами оточуючих.

На початку XX ст. питання дитячої літератури стали актуальними для російської педагогічної громадськості. Так, у 1909 р. виходять дві книги з історії дитячої літератури «Детская литература» В. Родникова і «Детская литература» М. Чехова, у яких була зроблена спроба охарактеризувати напрямки російської дитячої літератури.

У 1904–1905 рр. почалася співпраця О. Горького з К. Чуковським (1882–1970) – одного з найвідоміших письменників для дітей, а

на початку XX ст. – автора блискучих памфлетів проти Л. Чарської, проти «розбещення читача журналами казенного і міщанського спрямування» [9, с. 279].

К. Чуковський згадував: «після першої зустрічі з О. Горьким я зважився на зухвалість: почав поему для дітей («Крокодил»), войовничо направлену проти пануючих тоді у дитячій літературі канонів» [8, с. 240].

Поет використав прийоми народної казки, ритми класичної поезії, дитячого, міського фольклору, гнучкості, звучання вірша. В образі головного героя казки Вані Васильчикова – самостійного, активно діючого, який не боїться ніякої небезпеки, автор втілює дитячі уявлення про героїзм. Гумор, насиченість комічними пригодами приваблюють маленьких читачів. Написана у роки першої світової війни (1916 р.), казка втілювала і антимилітаристичні мотиви. Пародійно звучала сцена нагородження Вані Васильчикова, опис військових приготувань звірів до походу на Петроград. Недарма казка закінчується виголошенням миру та дружби між людьми і тваринами, а крокодил перетворюється на доброзичливого приятеля дітей.

Проти літератури для дворянських дітей рішуче виступила більшовицька преса, включаючи в коло своїх проблем і проблеми дитячого читання. Газета «Правда» у 1912 р. зазначала, що при великій кількості дитячих книг можна мало знайти такі, які б зацікавили дітей робітників і селян. «Золоті обкладинки», опис буржуазно-сімейного побуту, кисло-солодкі повчання більшості «подарункових видань» – не для дітей робітників. Газета рекомендувала дітям переважно народні казки і твори російської і світової класики, робила висновок про необхідність «свого пролетарського видавництва дитячої літератури» [3, с. 28].

У 1913 р. відбувся з'їзд із сімейного виховання. Питання дитячої літератури були розглянуті, як центральні питання виховання. На з'їзді було не тільки розглянуто шкідливість літератури для дворянських дітей, зокрема Л. Чарської, але були і розроблені методи боротьби проти читання творів Л. Чарської. Ґрунтовну доповідь про казку зробила на з'їзді О. Калмикова (1849–1926), громадський діяч, педагог. На прикладі казки вона обґрунтувала загальні питання народно-національного виховання дітей.

Отже, на початку XX ст. видавалося кілька дитячих журналів: «Светлячок», «Путеводный огонек», «Галчонок», «Задушевное слово», «Тропинка» та ін. Аналіз змісту творів показав, що в них розкрито тему два світи – два дитинства, один – світ барчуків та розкішних іграшок, а інший – світ праці і злиднів.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Бабушкина А. П. История русской детской литературы / А. П. Бабушкина. – М.: Учпедгиз, 1948. – 470 с.
2. Блок А. А. Записные книжки / А. А. Блок. – М.: Гослитиздат, 1965. – 298 с.
3. Груздев С. Что читать детям рабочих? / С. Груздев // Правда. – 1912. – №3. – С.28.
4. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років. – 3 видання, доопрацьоване та доповнене. – К.: Університет, 2010. – 288 с.
5. Потемкин П. Война кукол / П. Потемкин // Галчонок. – 1912. – №12. – С.10.
6. Письмо А. М. Горького к сибирскому краеведу В. И. Анучину. А. М. Горький. – Собр. соч.: в 30 т. – Т.28. – М.: Посвещение, 1903. – С. 296.
7. Федоров-Давыдов А. А. Взгляд на детскую литературу / А. А. Федоров-Давыдов // Кто за детей.

Галерея писателей за детей. – М.: Г. П. Иовенко. – 1906. – С.15 –28.

8. Чуковский К. И. Из воспоминаний / К. И. Чуковский. – М.: Советский писатель, 1958. – С.240.
9. Чуковский К. И. «Доллары и шпаги» и «Лидия Чарская» / К. И. Чуковский // От двух до пяти. – М.: Детгиз, 1953. – С. 279 – 294.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Озерна Наталія Миколаївна** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Вчитель англійської мови ДНЗ№ 37 «Ластівка»

*Коло наукових інтересів:* історія дошкільної педагогіки, виховна література для дошкільників другої половини ХІХ – середина ХХ століття.

**УДК 378**

**ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЯК ОСНОВНА МЕТА В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**Олена ПАВЛЕНКО (Черкаси)**

**Постановка та актуальність проблеми.** У зв'язку з євроінтеграційними процесами, які відбуваються у всіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства, особлива увага приділяється підготовці майбутнього викладача в системі професійної педагогічної освіти. У цих умовах виникає потреба в спеціальній розробці шляхів формування методичної культури майбутнього викладача економіки.

Однією з основних цілей в системі формування методичної культури викладача вищої школи є цілепокладання. Вирішити нагальні проблеми сучасної освіти здатний викладач, що вміє вибудовувати процес цілепокладання, а значить, викладач, який володіє творчим стилем мислення, умінням аналізувати педагогічні явища, ставити педагогічно обгрунтовані цілі, відбирати і своєчасно корегувати засоби для їхньої реалізації, адекватно оцінювати результативність власної діяльності.

Сучасні дослідження свідчать про те, що в реальному педагогічному процесі мета є визначальним чинником, тим стрижнем, довкола якого педагог об'єднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них [3, с. 42].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури і психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновки, що спектр досліджень цілепокладання досить широкий. Значний вклад у вирішення проблеми цілепокладання і різних його аспектів привнесли такі зарубіжні і вітчизняні учені, як В. Беспалько, С. Блум, С. Занюк, М. Кларін,

А. Маркова, Ф. Осипов, І. Сверчевська, А. Хуторський та ін.

Такі учені, як: Ю. Бабанський, Ф. Кумбс, О. Лебедев, В. Сластенін виділяють системність цілепокладання; розкривають вміст основних його етапів, як компонентів структури педагогічної діяльності (Н. Боритко, Л. Головіна, Н. Гумерова, М. Кларін та ін.); розглядають функції педагогічного цілепокладання в організації проектної діяльності та управлінні освітнім процесом (Н. Матяш, С. Расчетіна, Л. Регуш, Н. Тализіна та ін.).

Перша таксономія навчальних цілей була розроблена групою американських психологів і педагогів під керівництвом С. Блума. У вітчизняній педагогіці відома класифікація навчальних цілей за рівнями засвоєння, яка належить В. Беспалько. П. Гусак розглядає рівні вмісту освіти в єдності з рівнями цілепокладання в педагогічній системі. Учені Н. Гузій, В. Гінецінський, І. Зязюн, Ю. Кулюткін та ін. розглядають цілепокладання як чинник регуляції педагогічної діяльності; як елемент методичної культури (І. Беленюк, Б. Стрілець, А. Шабликин і ін.).

Таким чином, дослідники розглядають цілепокладання з різних позицій, але всі вони вважають цілепокладання основою діяльності педагога, досить складною і відповідальною її частиною.

**Мета** – проаналізувати наукову літературу та надати наукові підходи тлумачення педагогічного цілепокладання; показати значення цілепокладання в формуванні методичної культури майбутнього викладача



економіки; визначити взаємозв'язок цілепокладання та мотивації; надати наукові підходи до класифікації цілей.

**Виклад основного матеріалу.** Складовою поняття «цілепокладання» є «мета», яка має філософсько-методологічне, психологічне і педагогічне значення. Аналіз розуміння цієї категорії вказує на багатоаспектний характер. На основі аналізу наукової літератури можемо виділити наступні напрями:

- філософський та історичний характер мети;
- віддзеркалення мети в педагогіці: розвиток особистості як мета сучасної освіти;
- віддзеркалення процесуально-діяльнісного характеру мети в психології;
- зв'язок мети та інших категорій діяльності.

Поняття мети в історії філософії завжди було джерелом гострих дискусій. Не випадково, в сучасній науці не існує єдності в трактуванні мети діяльності людини. Найчастіше, у філософській літературі категорія «мета» визначається, як: 1) ідеальний суб'єктивний образ бажаного результату діяльності, на досягнення якого направлені дії; 2) сам результат діяльності, відбитий в свідомості, але не образ цього результату; 3) одночасно практичний результат діяльності та його ідеальний образ.

Становлення поняття «мета» у філософській науці, дозволяє зробити висновок про те, що вміст категорії «мета» – багатоаспектне явище. Мета відображає протиріччя і причинні стосунки в світі, зв'язки суб'єктивного і об'єктивного, а головне, має діяльну природу. Діяльність, у свою чергу, є властивою лише людині формою відношення до дійсності. При цьому людина існує як людина, з тих пір і до тих пір, поки вона активна, причому її активність доцільна і визначається метою. Таким чином, мета - один з основоположних елементів усвідомленої діяльності людини. Оскільки процес навчання є взаємодією того, хто навчає і тих, хто навчаються, то цілі мають бути усвідомлено прийняті (визначені) не лише викладачем, але і студентами.

Звернемося до аналізу проблеми педагогічних цілей. Категорія «мети» є об'єктом дослідження педагогів, як у минулому, так і сьогодні.

У роботах педагога К. Ушинського, вказується, що всяка людська вільна і свідомо діяльність передбачає мету. Досягнення мети - найістотніше для людини. Але це видимість. Сама по собі мета необхідна для людини більше, ніж її досягнення. К. Ушинський, виділяв дві сторони педагогічної праці - наука і мистецтво виховання людини. При цьому віддавав меті визначальне значення, виражене ним в знаменитій метафорі про архітектуру [14, с.483].

Н. Крупська наголошує: «ясно поставленная цель, углубленное понимание цели, определение путей к этой цели - это то, что необходимо каждому педагогу» [8, с.113-114].

А. Макаренко надавав особливого значення цілям в педагогічній діяльності вчителя: «Цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей, которые выйдут из наших педагогических рук» [11, с.441]. На особливу увагу заслуговують ідеї А. Макаренка про необхідність цілеспрямованої діяльності як педагога, так і вихованців, усвідомленість цілей і завдань, до вирішення яких вони приступають; про створення ситуацій успіху, без яких неможлива постановка нових цілей і завдань [10, с.160].

На сьогоднішній час проблема педагогічного цілепокладання привертає увагу вітчизняних і зарубіжних учених, що розглядають цілепокладання в декількох аспектах: у системі загальної освіти, дидактиці, вихованні. О. Бобилева відмічає, що у розвиток ідеї цілепокладання в дидактиці внесла суттєвий вклад концепція проблемного навчання, базуючись на загальній логіці протікання навчального процесу і логіці розвитку продуктивного розумового процесу [1, с. 142].

Проблемі цілепокладання в педагогічному процесі присвячені дослідження Л. Байбуродової, Н. Кузьміної, А. Маркової і ін. О. Лебедєвим досліджені теоретичні основи педагогічного цілепокладання в системі освіти [9]. В. Гладких створені основи теорії педагогічного цілепокладання в діяльності керівника [2]. Н. Коростильовою визначена специфіка педагогічного цілепокладання, як об'єкту управління, і методологічно обґрунтований можливий характер управління ним [7].

М. Казакіна вважає, що осьове положення мети доводиться на трьох рівнях: соціологічному, коли мета виступає основною точкою перетину взаємообумовленості соціального і морального процесів як загальних явищ; психологічному, як подальшої суспільно-значущої мети; педагогічному, коли виходячи з розуміння природи процесу, що вивчається, забезпечується його організація і самоорганізація «довкола» висунутої мети [6, с.63].

Необхідність нових підходів до сучасної освіти пред'являє до викладача високі вимоги, оскільки викладач не лише сам повинен чітко розуміти і визначити кінцевий результат навчання, але і погоджувати цілі із студентами.

Розглядаючи проблему цілей в освіті, цілі, умовно, можна розділити на дві категорії: цілі, які викладач ставить перед собою, та предметні цілі-завдання, які викладач ставить перед

студентами, і вирішення яких є основним засобом досягнення головних цілей.

На думку С. Занюка: «Цілепокладання - це прийняття і утримання цілей, поставлених іншою людиною перед суб'єктом, а також самостійна постановка цілей» [4, с.295 ].

Таким чином, ми припускаємо, що педагогічна діяльність викладача буде ефективною, якщо його цілі одночасно направлені на навчання, виховання і розвиток студентів, а також на самонавчання, самовиховання, саморозвиток.

А. Измайлова та В. Пятін вважають, що нероздільність цілей часто приводить до зрушень з цілей на засоби, а інколи і до повної втраті цілей. Навіть найменший прорахунок у визначенні мети педагогічної діяльності приводить до значних моральних витрат, а деколи до серйозних педагогічних невдач.

В. Пятін відмічає, що «прогнозирование учебной деятельности зависит от уровня постановки педагогической цели» та виділяє декілька особливостей педагогічних цілей: 1) визначення мети передбачає прорахування питань прогнозування; 2) мета має бути по можливості конкретною; 3) постановка мети, її уточнення і коректування йдуть безперервно. «В этом случае нельзя забывать о дальних и ближних целях. По мере развития ученика, его роста, обучения, совершенствования происходит приближение дальней цели, она становится более реальной, близкой, но одновременно идёт процесс уточнения новых целей. Непрерывная корректировка цели связана с её применением во времени - динамика изменения цели» [12, с.39].

У педагогічній науці склалася стала точка зору: цілепокладання характеризують як трикомпонентне утворення, що включає: 1) висунення і обґрунтування цілей; 2) визначення шляхів їх досягнення і формулювання завдань; 3) проектування очікуваного результату.

Для успішності цілепокладання, необхідно дотримувати ряд вимог:

– діагностичність: цілі повинні висуватися і корегуватися на основі постійного вивчення потреб і можливостей учасників педагогічного процесу, викладача та студентів;

– реальність: врахування в процесі цілепокладання можливостей конкретної ситуації;

– спадкоємність: кожні наступні цілі і завдання повинні витікати з попередніх;

– узгодженість: цілі і завдання не повинні суперечити одні одному, цілі окремих учасників педагогічного процесу не повинні суперечити загальним цілям;

– ідентичність (прийняття цілей на емоційному і раціональному рівнях всіма учасниками педагогічного процесу);

– результативність (контроль результатів досягнення мети, можливість визначити, виміряти, наскільки вдалося досягти поставленої мети).

Необхідно зазначити, що в системі формування методичної культури майбутнього викладача економіки в нашому дослідженні цілепокладання є ключовою основою. Методична культура викладача основна складова професійної підготовки майбутнього викладача. Методична культура передбачає високий рівень розвитку особистості викладача та його професійної майстерності в організації і здійсненні навчально-виховного процесу.

Основоположне значення для нашого дослідження має виділення компонентів методичної культури майбутніх викладачів економіки. Як складне особистісне утворення, методична культура викладача економіки має складну структуру, в змісті якої взаємодіють мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, інтелектуально-емоційний та рефлексивно-оцінний компоненти. Структурні компоненти методичної культури викладача економіки мають свою логіку, сукупність елементів, внутрішню організацію, вони взаємообумовлюють та доповнюють один одного.

Оскільки цілепокладання є основою для формування методичної культури майбутнього викладача економіки, то логічно, що одним із компонентів методичної культури викладача економіки є мотиваційно-ціннісний компонент.

Цілепокладання нерозривно пов'язано з мотивацією, оскільки досягнення бажаного результату є мотивом всієї подальшої діяльності. На зв'язок мотивів та цілей вказував С. Рубінштейн «всякое действие человека исходит из тех или иных мотивов и направляется на определенную цель; оно разрешает ту или иную задачу и выражает определенное отношение человека к окружающему» [13, с.97].

Система формування мотивації педагогічної діяльності майбутніх викладачів економіки являє собою цілісну сукупність структурних і функціональних компонентів, які знаходяться у взаємозв'язку і взаємодії між собою і підпорядковані цілям системи. Групу структурних компонентів складають: мета, стан сформованої мотивації педагогічної діяльності, методи формування мотивації, об'єкти і суб'єкти, умови функціонування системи. Групу функціональних компонентів складають: завдання, функції, способи і прийоми, дії і операції, аналіз ефективності і корекція формування професійної мотивації педагогічної

діяльності. Мотивація виступає рушійною силою поведінки в структурі особистості майбутнього викладача, оскільки мотив виконує роль внутрішнього регулятора майбутніх дій викладача.

Мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури викладача економіки розглядається як система ціннісних орієнтацій, мотивів, цілей, інтересів, стилів відносин, моральних якостей, властивих особистості, які чинять вплив на перетворюючу діяльність.

Мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури викладача економіки включає усвідомлене відношення до методичних цінностей, як складової частини професійно-педагогічної діяльності; усвідомлення ролі методичної діяльності в процесі особистісно-професійного розвитку і самореалізації особистості викладача. Під час формування методичної культури викладача економіки важливо не тільки навчити правильно обирати цілі, зміст, методи, форми навчання і т.п., а й важливо розвивати мотиви і потреби в отриманні та пошуку знань інноваційної спрямованості. Якщо побудована система дидактичних прийомів, засобів, методів, форм навчання не орієнтована на мотивацію, на глибинне розуміння та освоєння професійно значущих компетенцій, то не забезпечується розвиток інноваційного мислення, готовності до творчого вирішення педагогічних завдань. Стимулювання і розвиток мотиваційної сфери викладача виступає як чинник динамічного розвитку інноваційної методичної культури викладача.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає культурні спрямування, систему внутрішніх принципів і переконань в необхідності засвоєння педагогічної культури взагалі та методичної культури зокрема, як професійно-значущих якостей, і характеризується сформованістю ціннісних уявлень, наявністю відносно цілісної «Я-концепції». Зміст цього компонента представляє інтегруючу систему особистісних сенсів, ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб, які регулюють професійну поведінку викладача в педагогічній діяльності, а також відображають психологічну установку на розвиток педагогічної та методичної культури як особистісно-необхідне і, отже, внутрішньо прийнятне переконання.

Ефективність і користь від професійної діяльності буде лише в тому випадку, коли викладач усвідомлює цінності, ідеали, цілі своєї роботи, має бажання здійснювати професійну діяльність. Цінності вирізняються функціональною значимістю, оскільки, вони виражають загальну моральну спрямованість і ціннісний сенс поведінки людини. Саме в такому значенні вони розуміються як регулятори

відносин між особистістю і суспільством, у поведінці окремих людей. Особистісного сенсу цінності набувають і мотиваційно впливають на свідомість та поведінку лише тоді, коли вони глибоко усвідомлюються і сприймаються особистістю. Ціннісні орієнтації не тільки регулюють гуманістичну спрямованість професійної діяльності викладача, а й, як мотив діяльності і спілкування, визначають та характеризують будову її мотиваційної сфери, надають їй відповідну спрямованість, яка реалізується в діяльності і спілкуванні.

Ціннісні орієнтації визначають здатність викладача до саморегуляції, самовизначення, самоствердження в професійній діяльності, до рефлексії (як процесу осмислення викладачем основ своєї діяльності, в ході якої відбувається самооцінка себе, як суб'єкта методичної діяльності і професійної взаємодії, планування і коригування дій, формування культурних установок).

Таким чином, потреба в самореалізації, ціннісні орієнтації і професійна спрямованість є необхідною умовою успішної професійної діяльності викладача. Виділений нами мотиваційно-ціннісний компонент виступає як системоутворюючий в підготовці викладача і виражає усвідомлене спонукання до оволодіння і розвитку методичного аспекту педагогічної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури майбутнього викладача економіки також спрямований на формування у майбутніх викладачів специфічних педагогічних цінностей професійної діяльності, суб'єктивне сприйняття та набуття яких особистісно значущі для студента. Мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури майбутнього викладача відповідає за утримання та збагачення ідеального професійного образу, який забезпечує професійне становлення викладача. Ми поділяємо точку зору, яка міститься в дослідженнях В. Бездухова, Б. Братусь, О. Дробницького, які вважають, що педагогічні цінності – це системоутворюючий початок професійно-педагогічної діяльності.

Існують різні способи і принципи класифікації цінностей. Наприклад, виділяють предметні цінності та суб'єктивні цінності. До предметних цінностей відносяться предмети матеріальної і духовної діяльності людей, а також природні явища, що мають для людини позитивне значення і здатні задовольняти його потреби. Суб'єктивні цінності - це установки, оцінки, вимоги, заборони, які виступають регуляторами діяльності людини. Матеріальні цінності задовольняють матеріальні потреби людини (у їжі, одязі, житлі). Духовні цінності задовольняють духовні потреби людини (у пізнанні, творчості, прекрасному).

На думку М. Рокича, цінності розділяються на дві основні групи: цінності-цілі (термінальні цінності) і цінності-засоби (інструментальні цінності), кожна з яких має свої характеристики.

В системі педагогічних цінностей виділяють цінності самодостатнього та інструментального типу, які розрізняють за предметним змістом. Самодостатні цінності – цінності-цілі, що включають творчий характер праці педагога, престижність, соціальну значущість, можливість самоствердження, любов і прихильність до тих, кого навчають. Цінності цього типу слугують підставою розвитку особистості і викладача, і студентів. Цінності-цілі виступають як домінуюча аксіологічна функція в системі інших педагогічних цінностей, оскільки в цілях відображений основний сенс діяльності викладача. Цінності-цілі, суб'єктивуючись, стають значимими факторами педагогічної діяльності і впливають на інструментальні цінності, які носять назву цінності-засоби. Вони формуються в результаті опанування теорією, методологією і педагогічними технологіями, складаючи основу професійної освіти педагога.

Цінності-засоби складаються з трьох взаємозв'язаних підсистем: власне педагогічні дії, направлені на рішення професійно-освітніх і особистісно-розвиваючих задач (технології навчання і виховання); комунікативні дії, що дозволяють реалізувати особистісні і професійно орієнтовані завдання (технології спілкування); дії, що відображають суб'єктну сутність педагога, які інтегративні за своєю природою, оскільки об'єднують всі три підсистеми дій в єдину аксіологічну функцію. Цінності-засоби підрозділяються на такі групи, як цінності-стосунки, цінності-якості і цінності-знання.

І. Ісаєв пропонує наступну класифікацію професійних цінностей педагога:

- цінності-цілі - цінності, які розкривають значення і сенс цілей професійно-педагогічної діяльності педагога;

- цінності-засоби - цінності, що розкривають значення способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності;

- цінності-стосунки - цінності, що розкривають значення і сенс стосунків як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності;

- цінності-знання - цінності, які розкривають значення і сенс психолого-педагогічних знань в процесі здійснення педагогічної діяльності;

- цінності-якості - цінності, які розкривають значення і сенс якостей особистості викладача: різноманіття взаємозв'язаних індивідуальних, особистісних, комунікативних, професійних якостей особистості викладача як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, що

виявляються в спеціальних здібностях: здібності до творчості, здатності проектувати свою діяльність і передбачати її наслідки та ін. [5. с.77-78].

Ряд учених в основу класифікації цінностей заклали соціально-педагогічний аспект: включення педагогічної діяльності в структуру соціуму і соціальних стосунків. У зв'язку з цим автори виділяють суспільно-педагогічні, професійно-групові та індивідуально-особистісні цінності. Всі три види цінностей взаємопов'язані поміж собою. Кожен педагог, акумулюючи суспільно-педагогічні і професійно-групові цінності, будує свою особистісну систему цінностей, елементи якої набирають вигляду аксіологічних функцій.

Таким чином, здійснюючи пошук шляхів реалізації цілей педагогічної діяльності, викладач обирає свою професійну стратегію, вміст якої складає розвиток себе і інших.

В подальшому в нашому дослідженні ми більш детально розглянемо, як здійснюється реалізація методичних цілей в педагогічній діяльності викладача.

**Висновки.** В системі формування методичної культури майбутнього викладача економіки найважливішою характеристикою є педагогічне цілепокладання. Педагогічне цілепокладання сприяє перетворенню цілей у певні конкретні завдання, дозволяє оптимально підбирати форми, методи і засоби навчального процесу, планувати прийоми педагогічної взаємодії, визначати результат. В основі педагогічного цілепокладання лежать мотиви – внутрішні сили, які спонукають до активності в навчально-виховному процесі. Педагогічне цілепокладання ґрунтується на педагогічних ціннісних орієнтаціях. Ціннісні орієнтації, особистісне відношення до професії мають важливе значення для формування індивідуального стилю педагогічної діяльності. На основі ціннісних орієнтацій формується мотиваційно-ціннісне відношення до педагогічної професії, цілей і засобів педагогічної діяльності, яке проявляється в педагогічній спрямованості особистості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бобылева О.А. Развитие идеи целеполагания в построении обучения в отечественной дидактике: середина 50-х - 80-е гг. XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Бобылева. – Хабаровск, 2008. – 274 с.
2. Гладких В.Г. Теоретические основы целевого управления учреждением образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 /В.Г. Гладких. – Оренбург, 2001. – 396с.
3. Гумерова Н.Л. Развитие педагогического целеполагания у учителей общеобразовательных школ: аксиологический подход: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Н.Л. Гумерова. – М., 2008. – 217с.



4. Занюк С.С. Психологія мотивації /Занюк С.С. – К.: Либідь, 2002. - 304 с.
5. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя /Исаев И.Ф. – М.: Академия, 2002. – 208с.
6. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе /Казакина М.Г. – Л.: ЛГТГИ, 1989. – 83с.
7. Коростылева Н.Я. Педагогическое целеполагание в современной школе как объект управления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Я. Коростылева. – СПб., 2002. – 218с.
8. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: В 11-ти т. /Крупская Н.К. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1959. – Т. 5. – 320с.
9. Лебедев О.Е. Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / О.Е. Лебедев. – СПб., 1992. – 364с.
10. Макаренко А.С. Собрание сочинений: В 8-ми т. /Макаренко А.С. – М.: Педагогика, 1971. – Т.3. – 487 с.
11. Макаренко А.С. Сочинения: В 7-ми т. /Макаренко А.С. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1960. – Т.5. – 558с.
12. Пятин В.А. Управление педагогическим процессом в современной школе (вопросы теории и методологии): [учебное пособие] /Пятин В.А. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1986. – 90с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. /Рубинштейн С.Л. – М.: Педагогика, 1989. – Т.1. – 488с.
14. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. /Ушинский К.Д. – М.: Просвещение, 1990. – Т.6. – 526с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Павленко Олена Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

*Коло наукових інтересів:* педагогіка вищої школи, формування методичної культури викладача.

#### УДК 371.134

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

*Тетяна ПЛАЧИНДА (Кіровоград)*

Актуальною для України є глибока та всебічна модернізація сфери вищої освіти з виділенням необхідних для цього ресурсів та створенням механізмів їх ефективного впровадження. При цьому особливо значим є перехід країни на євроінтеграційний шлях розвитку. Для успішного здійснення процесів модернізації освітньої сфери важливого значення набуває забезпечення якості освітніх послуг під час професійної підготовки майбутніх фахівців.

Підготовка курсантів до професійної діяльності в умовах євроінтеграції потребує пошуку неординарних шляхів організації навчально-виховного процесу. Формування світогляду майбутніх авіафахівців, їх ціннісних орієнтацій, системного сучасного соціального та гуманістичного мислення в навчальному процесі детермінується системою об'єктивних і суб'єктивних факторів. До останніх належать інтеграційні процеси навчальної діяльності.

Питання інтеграції в навчальній діяльності є актуальним серед науковців педагогічної галузі. Інтегративно-педагогічні концепції розглядають з різних позицій: концепція інтеграції загальної та професійної освіти (М.А.Берулава, Ю.С. Тюнников); концепція взаємодії освіти і ринку (С.В. Ткаченко, І.П. Смирнов, В.А. Поляков), концепція відкритості професійної освіти (Е.В. Ткаченко, І.П. Смирнов, В.А. Поляков, Н.К. Чапаєв),

концепція соціального партнерства (В.А. Міхеев, І.П. Смирнов, С.В. Ткаченко, Н.К. Чапаєв, В.Н. Якимець), концепція вищої робочої освіти (Г.М. Романцев), концепція інтеграції педагогічного і технічного знання (Н.К. Чапаєв, М.Л. Вайнштейн), концепція інтеграції та диференціації форм організації навчання (І.Г. Ібрагімов) тощо. Але, незважаючи на високий рівень зацікавленості цією проблемою, недостатньо уваги, на нашу думку, приділено інтегративним підходам під час професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів.

**Метою** нашого дослідження є огляд наукових думок щодо поняття “інтеграція” та впровадження її в навчальний процес вищої школи. Надати авторське визначення означеної дефініції та довести важливість застосування інтеграції навчальних дисциплін у професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Інтегроване навчання має принципове значення як для процесу формування професійної компетентності майбутніх авіаційних спеціалістів, так і для їхньої подальшої професійної діяльності в авіаційній галузі. Інтеграція – процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного, цілісного. Результатом інтеграції є поява якісно нової, інтегративної властивості, яка не зводиться до суми властивостей об'єднаних елементів, а

забезпечує вищу ефективність функціонування всієї цілісності [4].

Наше дослідження спрямоване на подолання наступних протиріч, що склалися в системі професійної підготовки майбутніх авіаційних спеціалістів:

- ✓ між спеціальними і професійними вимогами до авіафахівця, висунутими тенденціями соціально-економічного розвитку та сформованими умовами професійної підготовки;

- ✓ між потребою льотних навчальних закладів у нових формах підготовки курсантів і відсутністю їх наукового методичного обґрунтування;

- ✓ між прагненням курсантів до оволодіння знаннями та навичками інтегративного типу та недостатнім методичним забезпеченням педагогічного процесу.

- ✓ між наявністю у навчальних планах значної кількості практично ізольованих навчальних дисциплін і необхідністю формування в свідомості курсантів цілісної системи знань.

Слід зазначити, що до теперішнього часу в педагогіці, психології й низці інших наук не виробився єдиний підхід до розуміння й використання цього терміну. Інтеграція походить від латинського слова "integratio", що означає – "цілий". Це поняття в науковій літературі пояснюється як об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів і компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків, відносин між ними. Інтеграцію розглядають як явище, чинник і процес розвитку. Саме тлумачення інтеграції як процесу найчастіше використовується в сучасній науково-педагогічній літературі, присвяченій проблемам вищої освіти [1].

Інтеграційні процеси спрямовані на організацію цілісної навчальної дії, доповнюючи та поглиблюючи наявні знання, надаючи їм нове значення і напрям, тобто інтегративність є засобом розвитку предметності в нових галузях наук. Розуміння інтегративності як принципу дидактики змінює характер педагогічного мислення, явище трансформується і стає основою. Розглядаючи це явище з філософської точки зору взаємозв'язку форми та змісту, потрібно відмінити те, що створилося протиріччя між формою та вкладеним в нього новим змістом. Формою в даному випадку виступають міжпредметні зв'язки, а новим змістом є принцип дидактики, і це протиріччя призвело до більш об'ємної форми навчання інтеграції, що включає не одну дію, а декілька, які мають можливість проявлятися як окремо, так і спільно, і сюди ж органічно увійшли предметні зв'язки. Поняття "Міжпредметні

зв'язки" виявились малим і тому поступилося місцем поняттю інтеграції, це сталося на початку 80-х років ХХ століття.

У роботах науковців [6] була зроблена спроба, розкрити інтегративність як загальнонаукову закономірність. Разом з тим найбільш важливою й ефективною виявилась міжпредметна інтеграція у порівнянні з внутрішньопредметною. Міжпредметна інтеграція у вигляді цілісної дидактичної системи насиченої особливими функціями, які не можуть існувати всередині однієї дисципліни. Якщо глибше розглянути поняття інтеграції, то термін внутрішньопредметна інтеграція не зовсім коректна.

Функції міжпредметної інтеграції набагато складніші, вважає Д.Е. Кільдеров, вони покликані працювати з галузями багатьох знань і в результаті таких дій, як диференціація, класифікація (структуризація), систематизація (синтез і цілісність), позначаються нові галузі знання та підвищується ефективність сприйняття. Інтеграція, продовжує думку вчений, є важливим дидактичним принципом, що визначає організацію освітньої системи з урахування предметності як загальної форми методу інтеграції в педагогічному процесі. Становлення ідеї міжпредметних зв'язків обумовлене філософськими й ідеологічними поглядами педагогів різних епох і різних громадських систем, загальними тенденціями розвитку педагогіки. А оскільки міжпредметні зв'язки є основою складовою інтеграційних процесів, то і статус дидактичного принципу можна віднести до процесу інтеграції в системі освіти, що надає інтеграції загальність, фундаментальність, а це визначає умови конструювання дидактичної системи [8].

Провідні дидактики сучасності постійно звертають увагу на необхідність встановлення інтеграційних зв'язків між елементами системи змісту освіти. Предметна структура будь-якого навчального плану таїть в собі небезпеку того, що ціле буде заслонене його окремими частинами. Щоб уникнути цієї небезпеки, необхідно забезпечити при побудові будь-якої освітньої системи синтез, інтеграцію, з'єднання частин у ціле.

Питання про комплексність та системність в побудові змісту навчання і в організації самого навчального процесу ще не вирішене. Розробка цієї проблеми йде, в основному, шляхом дослідження зв'язків між навчальними предметами в рамках окремих циклів дисциплін [9]. В даний час робляться спроби до здійснення більш складних і глибоких рівнів інтеграції в освіті, насамперед, на основі здійснення паралельно з інтеграцією змісту освіти, інтеграції всіх компонентів навчального

процесу, що характеризується фактичною реалізацією принципу єдності змістовної та процесуальної сторін навчання. Проглядається тенденція до більш глибокої інтеграції теоретичних дисциплін з продуктивною діяльністю. Потреба в такій інтеграції викликана тим фактом, що знання, одержувані студентами, неміцні, оскільки не підкріплені практичною діяльністю. І зворотний ефект: практичні навички, не підкріплені теоретичною (необхідною і достатньою) базою обмежені в можливостях їх використання [7]. Ми погоджуємося з думкою науковця, адже для майбутніх авіаційних спеціалістів є важливе вміння поєднувати теоретичні знання з практичними вміннями.

Провідними спеціалістами в галузі інтегративного змісту освіти, зокрема М.М. Скаткіним, підкреслюється, що у “змісті навчання необхідно забезпечити синтез, інтеграцію, об’єднання частин в єдиному цілому”. При цьому він відмічає, що якщо тенденція диференціації науки знаходить конкретне втілення в дисциплінарній структурі навчального плану, то “синтетичний аспект у змістові освіти сьогодні представлений недостатньо, в наслідок чого питання про комплексність і системність в побудові змісту навчання і в організації самого навчального процесу заслуговує подальшого дослідження” [9].

Під інтегративним ефектом Ю.С. Тюнніков розуміє видимі зміни в змістові навчання, якщо їм притаманні такі ознаки: інтеграція будується як взаємодія різнорідних, роз’єднаних елементів; інтеграція пов’язана з якісними та кількісними перетвореннями взаємодіючих елементів; інтегративний процес має власну структуру; педагогічна доцільність та відносна самостійність інтегративного процесу [10]. Дане ствердження суперечить нашому баченню інтеграції навчальних дисциплін, адже, на нашу думку, вони мають доповнювати одна одну та збагачувати курсантів необхідними професійними знаннями, вміннями та навичками.

Нам імпонує наступна думка дослідниці Т.О. Казакевич, яка розглядає інтеграцію змісту освіти, як процес і результат взаємодії його структурних елементів, що виконує в навчальному процесі специфічні функції (методологічну, професійну спрямованість, цілісності, проблемності, систематизованості, організаційну тощо), в свою чергу, в цілому реалізуються через навчальну, виховну та розвивальну функції процесу навчання [7]. Інтеграція змісту освіти, вважає науковець, забезпечує ущільнення та концентрацію навчального матеріалу, виключення дублювання в його викладі, що усуває перевантаження

студентів і призводить до економії навчального часу; зростання системності знань.

У своєму дослідженні, розглядаючи проблему інтеграції в навчальній діяльності курсантів льотних навчальних закладів, ми дійшли висновку, що інтеграція – складний системний процес, спрямований на організацію й реалізацію навчального процесу через успішне поєднання навчальних дисциплін профільного спрямування, вміння застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретної задачі – якісної професійної підготовки майбутніх авіаційних спеціалістів. Це вимагає формування у курсантів здібностей самостійного опрацювання навчального матеріалу; розвитку бажання активно самовдосконалюватися тощо. Таким чином, інтеграцію навчальних дисциплін ми розглядаємо як найважливіший чинник, рушійну силу, умову процесу вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі.

До основних ознак інтеграції відносяться: організаційне об’єднання в освітньому процесі теоретичної та практичної підготовки; наявність бінарної мети професійної підготовки – засвоєння знань та їх практичного застосування; бінарності змісту процесу засвоєння знань та їх практичного застосування; затребуваність практичною діяльністю наступної “порції” відсутніх знань [7].

Науковці Ю.І. Дік, А.А. Пінський, В.В. Усанов [5] пропонують три необхідні умови інтеграції дисциплін:

- об’єкти дослідження повинні співпадати або бути достатньо близькими;

- в інтегрованих дисциплінах повинні використовуватися однакові або близькі методи дослідження;

- дисципліни, що інтегруються, будуються на спільних закономірностях і спільних теоретичних концепціях.

На наш погляд, зазначені умови є необхідними, але недостатніми для застосування в льотному навчальному закладі, так як вони відображають теоретичну основу проблеми інтеграції знань, не беручи до уваги практичну діяльність майбутніх авіаційних спеціалістів.

У наукових працях М.М. Берулави [2] наголошується, що класифікація рівнів інтеграції дисциплін повинна бути на основі інтегративного змісту. Інтеграція змісту освіти може мати декілька рівнів, в основі яких лежить різноманіття об’єктивно існуючих інтеграційних факторів. Першим і вищим рівнем значається цілісність на основі наукових знань даної дисципліни. Другий рівень – дидактичний синтез. Для інтеграції навчальних дисциплін на рівні синтезу необхідно, щоб вони мали стабільну й інтегративну частину. Стабільна частина включає теми, що вивчають тільки в

рамках базисної дисципліни. До складу інтегративної частини входять теми, що можуть бути засвоєні при вивченні інших дисциплін, наприклад, окремі теми природничо-наукових дисциплін у рамках професійного циклу. Третій рівень інтеграції змісту – рівень міжпредметних зв'язків. Він дає можливість актуалізувати, систематизувати, узагальнити знання тих, хто навчається, із суміжних навчальних дисциплін.

Тож, у практичній діяльності викладачів використовується як вертикальна інтеграція (об'єднання в предмет матеріалу, який тематично повторюється в різні роки навчання на різних рівнях складності), так і горизонтальна інтеграція (об'єднання східного навчального матеріалу в різних навчальних дисциплінах). При відборі змісту навчальних дисциплін і програм практики провідними є такі принципи:

- науковості – інтеграція знань здійснюється на теоретичному рівні, досліджувані відомості порушують принципово важливі загальні закони існування соціального середовища;

- відповідності – слугує додатковим аргументом для обґрунтування істинності нової теорії, дозволяє розкривати єдність логічного й історичного в еволюції науково-теоретичного знання, виконує логічну функцію, що дозволяє пояснювати органічний взаємозв'язок між існуючими теоріями, служить методом систематизації вже побудованої теорії, виступає як інтегруючий фактор розвитку знання;

- перспективності – передбачає знайомство зі сферами професійної діяльності майбутнього фахівця: з установами, в яких працюватиме авіаційний спеціаліст тощо. Реалізація даного принципу вимагає ретельного вибору видів професійної діяльності, щоб майбутній фахівець авіаційної галузі міг у навчальному закладі (наприклад, на практиці) ознайомитися з професійними обов'язками.

Реалізація інтегративного підходу до професійної підготовки майбутнього авіафахівця у ЛНЗ відбувається через цілепокладання, мотивацію курсантів, відповідний зміст, вибір найбільш оптимальних засобів, контроль і аналіз результатів діяльності курсанта.

Для впровадження інтеграційного процесу в освітнє середовище потрібно дотримуватися таких дидактичних умов [3]: спільної мети та завдань навчально-виховного процесу; єдності спільних дидактичних принципів і методів навчання; уніфікованості системи понять; логічності засвоєння навчальної інформації.

У нашому випадку спільною метою є забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів. Головними завданнями інтеграції під час

професійної підготовки майбутніх авіафахівців є:

- ✓ оволодіти базовими авіаційними знаннями;

- ✓ набути вміння поєднувати навчальний матеріал профільних дисциплін;

- ✓ сформувати вміння використовувати міжпредметні зв'язки дисципліни “Фізичне виховання” та авіаційних дисциплін.

Інтегративний підхід реалізується за допомогою принципу контекстності навчання, що в льотному навчальному закладі виявляється через специфічну спрямованість пізнавальної та комунікативної активності на розв'язання конкретних професійно орієнтованих завдань [3]. Усі науки, що викладаються в льотному навчальному закладі, мають бути зорієнтовані на майбутню професію курсанта, формування та розвиток його професійних якостей, що забезпечують високу ефективність майбутньої професійної діяльності. Поєднання авіаційних дисциплін і дисципліни “Фізичне виховання” та використання міжпредметних зв'язків є засобом досягнення контекстності навчання.

**Висновки.** Ідея інтегрованого навчання актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети забезпечення якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожному курсантові самостійно досягти тієї чи іншої життєвої мети, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах.

Професійна підготовка курсантів льотних навчальних закладів здійснюється на основі єдиних концептуальних позицій, організовується цілісний освітній процес, орієнтований на єдину мету та завдання – якісна професійна підготовка майбутнього авіафахівця. Повинен здійснюватися пошук та реалізація різних шляхів і способів інтегрування освітніх програм різних рівнів професійної підготовки. Таким чином, інтегроване навчання майбутніх фахівців авіаційної галузі дає позитивні результати: знання курсантів набувають якості системності; виявляють загальність зв'язків у науках; знання та вміння стають узагальненими; сприяють комплексному застосуванню знань, їх синтезу, переносу ідей і методів з однієї дисципліни в іншу, що є основою творчого підходу до навчальної діяльності курсанта в умовах євроінтеграції; більш ефективно формуються переконання, і досягається всебічний розвиток особистості; посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних процесів курсантів; забезпечується активізація та інтенсифікація навчально-професійної діяльності.

Інтегроване навчання прискорює формування переконань і світогляду курсантів, сприяє прояву суб'єктивного ставлення до



вивчених фактів і способів їх пояснення, самостійного знаходження проблем, парадоксів і протиріч, евристичної позиції в навчальному процесі. Цільові орієнтації інтегрованого навчання спрямовані на формування цілісних системних знань про єдність навколишнього світу; підготовку курсантів до успішної професійної діяльності; розвиток інтелектуальних здібностей, творчого мислення тощо.

В подальшому наше дослідження має на меті вивчення проблеми забезпечення якості професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців в умовах євроінтеграції.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
2. Берулава М.Н. Интеграция содержания образования / М.Н. Берулава. – М.: Совершенство, 1998. – 170 с.
3. Герасименко Л.С. Педагогічні умови адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Герасименко Людмила Сергіївна. – Кіровоград, 2012. – 230 с.
4. Гломозда В. Г. Вивчення тем інтегративного характеру як спосіб здійснення міжпредметних зв'язків / В.Г. Гломозда // Педагогіка. Респ. наук.-мет. зб. Вип. 30. – Київ, 1991. – С. 17- 20.
5. Дик Ю. И. Интеграция учебных предметов / Ю.И. Дик, А.Д. Пинский, В. В. Усанов // Советская

педагогика. – 1987. – № 9. – С. 42 – 47.

6. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В.И. Загвязинский, Р.Атаханов. – 2-е изд. – М.: Академия, 2005. – 208с.

7. Казакевич Т. А. Интеграция образовательных программ среднего и высшего профессионального образования (на материале подготовки специалистов информационной сферы): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.А. Казакевич. – М.: 2001. – 393 с.

8. Кільдеров Д.Е. Інтеграційні процеси як соціально-педагогічна проблема підвищення якості освіти / Д.Е. Кільдеров // Вища освіта України № (додаток 1) – 2012. – Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т.2. – 2012. – С. 144 – 151.

9. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований / Михаил Николаевич Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.

10. Тюнников Ю.С. Методика выявления и описания интегрированных процессов в учебно-воспитательной работе / Ю.С. Тюнников. СПб.: СПбГУ, 1987. – 47 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Плачинда Тетяна Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної і психофізіологічної підготовки, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету, Україна, м. Кіровоград

*Коло наукових інтересів:* забезпечення якісної професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції.

УДК 378 (410) : 80 (043)

## ВИВЧЕННЯ МОВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНО-ФІЛОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

**Анна ПОДОЛЯНСЬКА (Черкаси)**

**Постановка проблеми.** Процес інтеграції освіти в Україні має на меті забезпечення громадян нашої держави такою освітою, яка б дала змогу обирати професію, місце проживання та навчання в межах Європейського Союзу з їх власної волі та бажання. Вхідження України у Загальноєвропейський освітній простір ставить перед своїми громадянами завдання оволодіти іноземними мовами. Двома провідними напрямками довгострокової програми освіти Ради ЄС (1984 р.) є спільне розв'язання проблем вивчення іноземних мов та забезпечення усіх галузей освіти новітніми інформаційними технологіями. Отже, мовна освіта, а саме навчання іноземних мов посідає провідне місце серед питань, які поставили перед собою інституції Європейського співтовариства та Ради Європи. Поняття «поріг комунікації» стало головним у концепції вивчення іноземних мов, а правильна вимова та сучасна мова

повсякденного вжитку слугують методичними орієнтирами у вивченні мов [9; 3].

Вивченням мов займаються дві споріднені між собою і в той же час відмінні науки: філологія та лінгвістика. Існують певні суперечності у сутності та визначеннях понять «філологія» та «лінгвістика».

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Сучасними науковими діячами у галузі освіти багато уваги приділялося питанням розвитку різноманітних освітніх процесів у зарубіжних країнах, а саме питанню вивчення іноземних мов за вимогами створення єдиної багатомовної полікультурної Європи з точки зору соціокультурної ситуації, що впливає на зміст навчання іноземних мов (І.Бондаренко, Г. Степенко, В. Симкін); І. Тараненко, Є.Спіцина, О.Шерстюк у своїх дослідженнях висувають типологію двомовного навчання, висвітлюють структуру філологічної освіти, вивчають сучасні підходи у викладанні

іноземних мов, способи реалізації та досвід вивчення іноземних мов на всіх етапах освітнього процесу в Європі. [10]. Н. Авшенюк, Н. Бідюк, І. Руснак, А. Сбруєва, Л. Пуховська та ін. висвітлюють методологію порівняльної педагогіки; роботи Т. Десятова, В. Перрі, Н. Ничкало, та ін. присвячені вивченню неперервної професійної освіти; зарубіжний досвід підготовки фахівців досліджували І. Козубовська, Д. Джонстоун, В. Супяна, Т. Кошманова, та ін.; дослідження Л. Романишиної, Р. Гуревича, Н. Шунди та ін. присвячені використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі.

Однак, серед проблем, пов'язаних з дослідженням, на наш погляд, такий аспект як вивчення мови як педагогічно-філологічної проблеми не був об'єктом спеціального вивчення.

Отже, метою статті є дослідити що є предметом вивчення філології як педагогічної дисципліни.

**Завданням** статті є: розмежувати такі педагогічні дисципліни як філологія та лінгвістика та визначити предмети їх вивчення.

**Виклад основного матеріалу.** У Законі України «Про освіту» освіта визначається як «основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями» [6]. Удосконалення загальної системи освіти України в новому тисячолітті зосереджене на задоволенні сучасних потреб суспільства, яке помітно швидко розвивається та модернізується в умовах інформатизації, розширення міжкультурних та міжнародних зв'язків, суттєвих змін в економічному житті нашої держави, що вказує на необхідність постійного професійного розвитку та підвищення кваліфікації у будь-якій галузі. Жорсткі умови сучасності вимагають від особи бути якісним, конкурентоспроможним, висококваліфікованим спеціалістом. Останнім часом зростає кількість установ, підприємств та організацій нашої країни, яка прагне залучитися якісними спеціалістами з вищою освітою. Законом України «Про вищу освіту» встановлено, що вища освіта – це «рівень освіти, який здобувається особою у вищому

навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації» [7]. Багатим за своїм змістом є визначення вищої освіти американським професором Шакрані, де «вища освіта є інвестицією в людський капітал» [22].

У сучасному глобалізованому світі необхідність розуміння іноземних мов і здатність спілкуватися ними постійно зростає, адже саме знання мов забезпечує усунення бар'єру взаєморозуміння між народами та націями, сприяє економічному та культурному розвитку країни в цілому, розкриває безмежні кордони в самореалізації конкретної особистості. [15]. Вивчення мови є предметом двох суміжних і водночас зовсім різних між собою дисциплін: філології та мовознавства.

Оскільки вивчення мови постає як педагогічно-філологічна проблема, доцільним на нашу думку буде спершу визначити що являє собою філологія, та що є предметом вивчення цієї дисципліни.

Термін «філологія» запровадив німецький дослідник античності та філолог-класик Фрідріг Август Вольф (1759-1824) як назву конкретної науки (а не вченості взагалі). Він окреслив предмет філології надзвичайно широко, як «сукупність відомостей, що знайомлять нас з діяннями та долями, з політичною, науковою та внутрішньою ситуацією греків та римлян, з їх культурою, мовами, мистецтвом та науками, з релігіями, звичаями, національним характером та образом думки – і все це так, щоб ми мали змогу остаточно і правильно розуміти твори, що збереглися і дійшли до нас, насолоджуватися ними, проникаючи у їх зміст та дух, уявляти собі древнє життя, порівнюючи його з сучасним» [цит за: 12].

С.Аверинцев розглядає філологічний простір як сукупність гуманітарних дисциплін, завданням яких є вивчити історію, розвиток і сутність духовної культури суспільства, керуючись мовним і стилістичним аналізом писемних текстів. Науковець зазначає, що філологія являє собою багатогранний простір, в якому людське буття розглядається у своїй повній глибині; саме духовне буття допомагає розкрити специфіку іншої культури, епохи, нації... [4]. Філологічну освіту С.Аверинцев тлумачить як «систему підготовки фахівців з мов та літератур – лінгвістів, літературознавців, викладачів, вчителів, перекладачів; мета філологічної освіти полягає в озброєнні студентів систематичними спеціальними знаннями, практичними навичками та уміннями працювати з текстом [5].

Хоча останнім часом учені-лінгвісти, філологи, спрямовували свої зусилля на те, щоб чітко і ясно розмежувати поняття «філології» та «лінгвістики» (мовознавство), однак визначення предмету філології та предмету мовознавства ще чекають свого вивчення й удосконалення [11].

Ми погоджуємось з думкою Аннушкина В. И., який зазначає, що терміни «філологія» та «мовознавство» тлумачать насамперед з етимологічної точки зору. Філологію розглядають як вчення про Слово (безперечно, в сакральному розумінні, тобто слово, як божий дар, здатність говорити і писати, проводити дискусії і створювати світ «словом»), мовознавство трактують як вчення про мову (насамперед, її склад, систему знаків, які представляють певний смисл, засіб спілкування) [2]. Навіть з точки зору послідовності виникнення наук різниця очевидна: філологія постає як наука древня, а мовознавство є відносно сучасною наукою. Якщо пояснювати розвиток науки у зв'язку з «технічним прогресом у створенні текстів», то філологія – наука, поява якої обґрунтована створенням письма чи писемної мови (текстів), а мовознавство – наука, розвиток якої ініційовано можливостями друкованої мови, прогресом у мовленнєвих зв'язках різноманітних народів, необхідністю досліджувати велику кількість мов та їх склад [14]. Філософія слова, або (якщо можна так висловитися) філософія філології передбачала розуміння людського слова як дару божого, і це ставлення до слова збереглося в духовній літературі та етиці мови (хоча дивним є той факт, що спеціальних досліджень на тему відображення Слова Божого у слові людському не було знайдено ані у філологічній, ані у богословській літературі); а філософія сучасного мовознавства передбачає насамперед позитивістський погляд на склад мови, що відображає матеріалістичну природу речей, в результаті чого паралізується можливість ефективного впливу наукової думки на оточуючу реальність [2].

Цікавим на наш погляд буде подивитися на визначення філології, взятого з Оксфордського словника сучасної англійської мови:

- Любов до вчення та літератури; вивчення літератури у загальному розумінні, включаючи граматику, літературну критику та тлумачення, зв'язок літератури з написаними архівними документами з історії тощо; літературна чи класична ерудиція; класична освіта

- (сучасне застосування) Вивчення структури та розвитку мови; наука про мову; мовознавство [20].

Девід Крістал визначає філологію як вчення історії мови, включаючи історичне вивчення літературних текстів. Вона також може

називатися компаративна філологія, якщо акцент ставиться на порівняння історичного стану різних мов [17].

Цікавим на нашу думку є погляд У. Болтона на філологію та лінгвістику. «Якщо ХІХ століття це період, коли мову «відкрили», то ХХ століття можна назвати періодом «коронації» мови. В ХІХ столітті мову розглядали окремо у декількох контекстах: як амальгаму звуків, а потім як вивчати звуки; важливим стало розуміння варіативності у мові; мову розглядали як окремий предмет вивчення, а не як частину історії чи літератури. Філологію тоді назвали «живильною основою інших наук».

Коли ж інші науки, а саме антропологія, почали «живити» філологію, виникла лінгвістика. Нова наука стала відмінною своєму «предкові»: «лінгвістика знову звела мову до одного цілого. Стало цікавим як об'єднувалися звуки, щоб утворити слова, а ті, в свою чергу, як утворити речення, зрозумілим стала і універсальність у мові, а не її варіативність, і врешті-решт було реінтегровано зв'язок мови з іншими науками, такими як філософія та психологія» [18].

У 1978 році російський вчений Ю.Рожественський запропонував науковій громадськості «Введение в общую филологию», його новація полягала у зрозумілому та історично обґрунтованому погляді на предмет філології. «Філологічне значення полягає не лише у проникненні у зміст будь-якого тексту, а й у його поясненні». Тлумачення тексту крок за кроком дає можливість послідовно побудувати розуміння предметів конкретної та загальної філології: в конкретній філології аналізується конкретний текст (його створення, авторство, входження в певну сферу культури), в загальній філології – загальні історичні закономірності розуміння та тлумачення текстів на фоні розвитку культури, прогресу в знаннях та мовному спілкуванні, технічного прогресу у створенні текстів [1].

Якщо говорити про лінгвістику, то «...лінгвістика ніколи не була загальним знанням про мову. Методи лінгвістики спеціально прилаштовані до нормування та опису лише однієї сторони мови, а саме звуків мови, слів та речень. Лінгвістика ніколи не включала в себе вивчення мовних текстів» [14].

Предметом вивчення лінгвістики є система мови та пояснення фактів мови на різних її рівнях (фонетичному, лексичному, словотворному, морфологічному, синтаксичному). Хоча мовознавство включає розрізнені поняття «мова» та «мовлення», воно не звертається до аналізу мовленнєвої реальності. Тому саме тут народжується прагнення багатьох мовознавців створити нові сфери практичного застосування мови.

Виникають такі підрозділи лінгвістики як: юридична, медична, економічна, політична лінгвістика, лінгвістика спілкування тощо [8].

Обґрунтовано і історичну послідовність філології та мовознавства, оскільки філологія – древня наука, а лінгвістика – наука сучасності: «первинне та вихідне уявлення про мову створює саме філологія. Від того, як філологія визначить склад мовних текстів та правила їх формування залежить направлення та зміст лінгвістичного дослідження» [14].

Філологію визначають як науку про древні мови та письмові тексти, зосереджену на їхній історії та розвитку. Особу, що спеціалізується на вивченні древніх текстів і намагається зрозуміти їхнє аутентичне значення називають філологом. Філологія в деяких аспектах схожа з лінгвістикою. Філологія займається вивченням літературних та історичних витоків письмового тексту; це є поєднання історичного, лінгвістичного та літературного аналізу, в той час як лінгвістика вивчає форму та значення сучасної мови як єдиного цілого. Філологи вивчають гуманістичні аспекти мови та літератури, а лінгвісти розглядають мову з наукової точки зору. Отже, філолог аналізує цілий текст як одиницю, в той час як лінгвіст виокремлює форму від анатомії мови [17].

Як розумова (інтелектуальна) дисципліна, філологія постає у вигляді зосередженого на тексті вивчення мови. Традиційно філологи поставили перед собою завдання зробити древній та іноземний текст доступним для читання. Звичайний переклад – лише маленька частина реалізації цього завдання, адже кожний філолог знає, що не всі іноземні слова мають переклад. Слова та фрази потрібно описати, донести їхнє значення у повному обсязі (зазвичай вдаючись до дрібних деталей), а не просто підібрати переклад, і це пояснює контекстуальне відношення між словами, фразами, реченнями тощо [21].

Відомий український вчений В. Сухомлинський вважав, що вчитель-філолог є багатосторонньою сформованою особистістю. В своїй праці «Серце віддаю дітям» видатний педагог продемонстрував спрямовані на формування саме мовної (філологічної) освіти форми роботи у педагогічній аудиторії в той час, коли «словесному вихованню» відводилася аж ніяк не перша роль. В. Сухомлинський зазначив: «у руках вихователя слово – такий могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора... без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це нібито той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» [16].

**Висновки.** Отже, з наданням чіткого визначення термінам «філологія» та «мовознавство» виникали проблеми, суперечки та непорозуміння у науковців протягом багатьох десятиліть, проте посилюючись на доробки, знання та науковий досвід вітчизняних та іноземних вчених, ми спробували дати відповіді на такі питання: що таке філологія і що таке лінгвістика і що є предметом вивчення кожної з цих дисциплін.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Амирова Т. А. История языкознания: учеб. пособие для студентов вузов / Т. А. Амирова, Б. А. Ольховиков, Ю. В. Рождественский – М.: Изд центр «Академия». – 2003. – с. 672.
2. Аннушкин В.И. О предмете филологии как научной дисциплины // Проблемы филологии: язык и литература. – М., 2010. – №2. – с. 21-26
3. Базуріна В. М. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у Великій Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Базуріна Валентина Михайлівна. – Ж., 2006. – с. 233.
4. Барбіна Є. Сучасні психолого-педагогічні підходи до формування педагогічної майстерності / Є. Барбіна, К. Щедрососева // Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / МОУ, НПУ ім. Драгоманова. – К., 2001. – Вип. 6. – С. 12.
5. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : монографія / О. Б. Бігич. – К. : КНЛУ, 2004. – С. 41.
6. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1991. – № 34. – ст. 451 [із змінами та доповненнями] [Електронний ресурс] // Верховна Рада України: [сайт]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. – Назва з екрана.
7. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2002. – № 20. – ст. 134 [із змінами та доповненнями] [Електронний ресурс] // Верховна Рада України: [сайт]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>. – Назва з екрана.
8. Зеленецкий К. П. Исследование о риторике в ее наукообразном содержании и в отношениях, какие имеет она к общей теории слова и к логике: [текст] / К.П. Зеленецкий – О. : Гор. тип. – 1846. – с. 137.
9. Ковязіна О. П. Концептуальні підходи до професійної підготовки філологів-перекладачів (за результатами аналізу навчальних планів і програм перекладацького факультету Київського державного лінгвістичного університету) / О. П. Ковязіна // Вісник Запорізького державного університету : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2000. – №1. – С. 1 – 4.
10. Кузнецова О. Ю. Развитие мовної освіти у середніх та вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст. : дис. ... пед. наук : 13.00.01 / Олена Юріївна Кузнецова. – Х., 2002. – 494 с.
11. Муравьева Н. В. Речевые механизмы коммуникативных конфликтов : На материале текстов массовой информации : дис. на соискание степени



- док. філол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Н. В. Муравьева. – М., 2002. – 451 с.
12. Радциг С. И. Введение в классическую филологию / С. И. Радциг – М.: Издательство, 1965. – 523 с.
13. Реформатский А. А. Введение в языковедение / Под ред. В. А. Винградова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
14. Рождественский Ю. В. Общая филология. / Под ред. В. В. Яхненко – М.: Фонд «Новое Тысячелетие», 1996. – 326 с.
15. Самойлюкевич І. В. Професійний портрет сучасного вчителя іноземних мов у Великій Британії // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І.Франка. –2007. – № 33. – С. 40 – 44.
16. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. –196 с.
17. Adamson S., Ayres-Bennett W. Linguistics and philology in the twenty-first century: introduction / Sylvia Adamson, Wendy Ayres-Bennet // Transactions of the Philological Society, 2011. – Vol. 109 (3). – P. 201 – 206.
18. Bolton W. F. A Living Language: The History and Structure of English [текст] / New York : Random House, 1982. – 461p.
19. Oxford English Dictionary / John Simpson and Edmund Weiner. – Second Edition. – Clarendon Press, 1989. – 21728 p.
20. Young R. E., Becker A.L., Pike K. L. Rhetoric: Discovery and Change // Linguistic society of America Journal, 1972. – Vol. 48. – № 3. – p. 751-755.
21. Shakrani S. The Value of Higher Education / On Policy. – Fall 2008 – Winter 2009. – P. 38 – 41

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Подолянська Анна Олегівна** – аспірант кафедри загальної педагогіки і психології НН інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

*Коло наукових інтересів:* дослідження педагогічної проблематики філологічної освіти.

## УДК 378.4 (73) : 81

### СТАН ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У КОЛЕДЖАХ І УНІВЕРСИТЕТАХ США НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

*Наталія ПОДОЛЯНСЬКА (Черкаси)*

**Постановка проблеми.** Система вищої освіти Сполучених Штатів Америки середини – кінця ХХ століття характеризується значною автономністю, але останнім часом простежується посилення впливу на неї федеральної влади. Питання мовної освіти США, яку часто розглядають як частину її полікультурної освіти, на національному рівні регулюється низкою федеральних законів, таких як «Про громадянські права», «Про національні цілі освіти», «Про рівні можливості», «Про попередження відсіву учнів зі шкіл». Але у 1980-х – 1990-х роках стан іншомовного навчання у школах і ВНЗ Сполучених Штатів починає викликати серйозне занепокоєння серед американських політиків, науковців і освітян.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Аналіз наукових джерел свідчить, що питання розвитку іншомовної освіти у вищих навчальних закладах Сполучених Штатів є актуальним і висвітлюється у численних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців (Брод Р., Зіноватна О., Колієр В., Овадо К., Панетта Л., Томас В., Фрид Б., Хубер Б. та інші), які займаються аналізом таких аспектів мовної освіти США, як білінгвальне навчання і вивчення іноземних мов на всіх рівнях освіти Сполучених Штатів Америки. Аналіз джерел показав, що стан вищої іншомовної освіти США наприкінці ХХ століття не був предметом окремого вивчення.

**Мета статті** полягає у необхідності проаналізувати стан іншомовної освіти у коледжах і університетах Сполучених Штатів Америки наприкінці ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Університети Сполучених Штатів забезпечують підготовку фахівців для отримання ступенів бакалавра (Bachelor), магістра (Master) та доктора (Professional Doctor's degree / Doctor of Philosophy). За останні десятиліття у системі вищої освіти Сполучених Штатів відбувся динамічний розвиток. Порівняно з 70-ми роками ХХ століття кількість студентів, які отримали ступінь бакалавра, магістра та доктора, зростає більше ніж удвічі. З середини ХХ століття університети США продовжують зберігати за собою право автономно і самостійно планувати вивчення іноземних мов у межах кожної вищої навчальної установи. За результатами статистичних досліджень Центру прикладної лінгвістики США істотною частиною викладання основ іноземних мов здійснюється саме у коледжах і університетах Сполучених Штатів. У 1990 майже 549 тисяч учнів офіційно вивчали іноземні мови у початковій школі, приблизно 4,1 мільйона – у громадських старших школах, і більш ніж 1,2 мільйона студентів – у коледжах і університетах. Отже, приблизно кожен п'ятий студент ВНЗ Сполучених штатів офіційно вивчав іноземну мову.

Наприкінці ХХ століття основною структурною проблемою у вивченні іноземних

мов у США була відсутність зв'язку і наступності між навчальними програмами на різних рівнях освітньої системи. Мовна освіта не мала єдиної програми, яка б функціонувала на принципі наступності, тобто поступового, поетапного накопичування знань. Результати статистичних досліджень Центру прикладної лінгвістики Сполучених Штатів також показали значне зменшення кількості студентів ВНЗ, що вивчали мови, у порівнянні з учнями старшої школи. Більш ніж 70 % абітурієнтів вивчали іноземну мову протягом двох і більше років. Цей порівняно високий показник був зумовлений бажанням учнів старшої школи відповідати вимогам вступу до коледжів і університетів США. Однак, на той час більшість установ вищої освіти (наприклад, у 1988 році 84 % всіх чотирирічних вищих навчальних закладів) взагалі не вимагали знань іноземних мов при вступі [5, 5].

Незважаючи на рекомендації Президентської комісії з іноземних мов і міжнародних досліджень, у 90-х роках ХХ століття вивчення іноземних мов на рівні коледжів і університетів продовжувало відбуватися на низькому рівні, тому що іншомовне навчання не входило до обов'язкових вимог цього освітнього рівня [3]. Тільки 69 % чотирирічних навчальних установ зобов'язали частину своїх студентів пройти іншомовні курси, і лише 16 % включили вивчення іноземних мов до списку обов'язкових предметів. Більшість освітніх програм для студентів-старшокурсників та студентів прикладних наук зовсім не містили курсів з іншомовного навчання. Зазначимо, що наприкінці ХХ століття менш ніж половина всіх студентів ВНЗ Сполучених Штатів навчалися мовам. За результатами дослідження Федеральної ради з освіти США приблизно 52 % студентів 40 коледжів і університетів зовсім не вивчали іноземні мови протягом навчання у ВНЗ. Департамент освіти Сполучених Штатів провів ширше анкетування студентів коледжів, за яким кількість таких студентів становить 58,4% [5, 5]. Наголошуючи на суттєвій різниці у кількісних показниках абітурієнтів (понад 70 %) і студентів вищих навчальних закладів (менш ніж 42 %), що вивчали іноземні мови у старшій школі і коледжі відповідно, Департамент освіти США зазначив, що крім відсутньої послідовності між програмами іншомовного навчання на різних рівнях освіти існує негативна тенденція зменшення кількості студентів, які вивчали мови на старших курсах ВНЗ.

Основна частина учнів старшої школи і студентів коледжів опановували основи іноземної мови на першому чи другому році навчання. Восени 1990 року з 3,2 мільйона учнів,

які обрали вивчення іноземної мови, 48 % вивчали її на першому курсі, 32 % – на другому році навчання, 13 % – на третьому і лише 7 % – на четвертому. Подібна ситуація характерна і для вищої освіти. За результатами статистичного дослідження Федеральної ради з освіти США у 1989 році 62 % студентів університетів, які обрали іспанську мову, вивчали її за програмами початкового рівня, 23 % – середнього і лише 15 % – підвищеного рівня складності. Такі ж показники – характерні і для студентів, які обрали французьку і німецьку мови [4]. Таке значне зменшення кількості студентів, що вивчали іноземну мову на старших курсах, частково зумовлене офіційними освітніми вимогами щодо іншомовного навчання. Федеральне крос-секційне статистичне дослідження вищих навчальних закладів США виявило, що навчальні програми половини американських чотирирічних коледжів і університетів, у яких вивчення іноземної мови – обов'язкове, були розраховані на вивчення мови протягом одного чи двох семестрів, решта ВНЗ передбачали дворічне іншомовне навчання [2].

За словами Леона Панетти, «ще більш промовистими є дані, що показують кількісне співвідношення студентів старших курсів» ВНЗ, які опанували програми з іноземних мов підвищеного рівня [5, 5]. За винятком таких навчальних закладів, як наприклад, Інститут міжнародних досліджень Монтеррею, які забезпечують особливі, ефективні та успішні програми підвищеного рівня з іноземних мов, у решті ВНЗ Сполучених Штатів і кількісне співвідношення студентів, і якість іншомовних курсів значно різняться в залежності від типу освітньої установи. У дослідницьких університетах 46 % усіх студентів взагалі не вивчали іноземні мови. Серед студентів, які обрали іншомовне навчання, 43 % випускників вивчали курси початкового рівня, 43 % – середнього і лише 14 % опанували програми з іноземних мов підвищеного рівня. Студенти навчальних закладів бакалавріату, порівняно з випускниками університетів, навпаки частіше обирали іншомовні курси. Але у дворічних установах, у яких навчається половина усіх студентів коледжів, 73 % взагалі не обирали курси з іноземних мов, 60 % решти опанували лише початковий рівень, і тільки 2 % обрали підвищений рівень [1].

Наприкінці ХХ століття мовна освіта у коледжі – мало пов'язана з вивченням іноземної мови на рівні загальноосвітньої школи. Американські освітяни того часу наголошували на тому, що непослідовне і обмежене вивчення іноземних мов не в змозі забезпечити учнів і студентів високим рівнем знань з іноземної

мови, щоб використовувати її як засіб комунікації.

Освітняни Сполучених Штатів вбачають основну причину подібного, на їх погляд, незадовільного стану іншомовної освіти у відсутності мотивації, низькій зацікавленості американського суспільства в іноземних мовах. Фактично більшість дорослого населення США взагалі не відчуває потребу у використанні іноземних мов. Решта наголошує на тому, що часові затрати, необхідні для досягнення і підтримання високого рівня знань з іноземної мови, порівняно із потребою у практичному застосуванні здобутих мовних навичок, працюють не на користь розвитку шкільної мовної освіти. Департамент освіти акцентує увагу, що мотивація до вивчення іноземних мов так і залишатиметься слабкою, поки в Сполучених Штатах буде існувати широко розповсюджена думка, яку щоденно підкріплює численний штат ринку праці, що у знаннях іноземних мов не існує особливої потреби. «Поки ситуація не зміниться, буде надзвичайно важко радикально перебудувати нашу освітню іншомовну систему. Коли потреба дорослого населення у іншомовних навичках зростає, як наслідок, покращиться і ситуація з навчальним процесом серед студентів і викладачів вищих навчальних закладів. Без цього будь-які переконливі аргументи на користь покращення мовної освіти – приречені на поразку...», – зазначив американський політик і професор Леон Панетта [5, 6].

**Висновки.** Отже, на думку провідних американських державних діячів, політиків і науковців наприкінці ХХ століття стан іншомовної освіти у вищих навчальних закладах США порівняно з 1960-ми роками погіршився через низку проблем і недоліків у системі мовної освіти: по-перше, це відсутність послідовності і наступності між іншомовними навчальними програмами шкільної і вищої освіти; по-друге, це низький рівень зацікавленості американського суспільства у вивченні іноземних мов; по-третє, це відсутність обов'язкового екзамену з іноземної мови при

вступі до ВНЗ; по-четверте, це відсутність вимоги щодо обов'язкового вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах Сполучених Штатів. Проаналізувавши стан і розвиток вищої іншомовної освіти середини – кінця ХХ століття Президентська комісія з іноземних мов і міжнародних досліджень (у 1970-х – 1980-х роках) і Федеральна рада з освіти США (у 1990-х роках) розробили рекомендації з реформування системи вивчення іноземних мов у ВНЗ Сполучених Штатів Америки.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Brod R., Huber B. J. The MLA Survey of Foreign Language Entrance and Degree Requirements, 1994 – 95 / Richard Brod, Bettina J. Huber. – ADFL Bulletin, 1996. – № 28.1. – P. 35 – 43.
2. Brod R., Huber B. J. Foreign Language Enrollments in United States Institutions of Higher Education, Fall 1995 / Richard Brod, Bettina J. Huber. – ADFL Bulletin, 1997. – № 28.2. – P. 55 – 61.
3. Freed B. F. Retrospective Views from the President's Commission on Foreign Language and International Studies and Prospects for the Future. Study Abroad and Language Learning / Barbara F. Freed. – Carnegie Mellon University. – 50 p. [Електронний ресурс] / Режим доступу : <https://www.stanford.edu/dept/lc/language/about/conferencepapers/freedpaper.pdf>
4. Huber B. J. Characteristics of Foreign Language Requirements at US Colleges and Universities: Findings from the MLA's 1987 – 1989 Survey of Foreign Language Programs / Bettina J. Huber. – ADFL Bulletin, 1992. – № 24.1. – P. 8 – 16.
5. Panetta L. E. Foreign Language Education: If «Scandalous» In the 20<sup>th</sup> Century, What Will It Be In the 21<sup>st</sup> Century? [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://stanford.edu/dept/lc/language/about/conferencepapers/panettapaper.pdf>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Подольська Наталія Олегівна** – аспірант кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту НН інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького.

*Коло наукових інтересів:* дослідження стану іншомовної освіти у коледжах і університетах США наприкінці ХХ століття.

УДК 373.3-051:378.046-021.68

## ВПЛИВ РЕФОРМ 80-Х РОКІВ ХХ СТ. НА РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Віталія ПРИМАКОВА (Херсон)*

**Постановка проблеми.** Інтенсифікація науково-технічного прогресу, суспільно-політичних, економічних, соціокультурних процесів, що відбувається на сучасному етапі розвитку українського суспільства, викликає

потребу в перегляді методологічних основ та забезпеченні вчасних змін у функціонуванні освітньої галузі. Зокрема це стосується педагогічної освіти, необхідність реформування якої зумовлена насамперед потребою сучасної

школи в якісно підготовлених, високоосвічених фахівцях. Забезпечити успішне виконання реформаційних процесів, що проголошуються нині в освітній галузі, допоможе осмислення історичного досвіду впровадження нововведень, зокрема реформи шкільної освіти 1984 р., що викликала великий резонанс у радянському педагогічному просторі та залишила як позитивні, так і негативні наслідки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблеми розвитку вітчизняної освіти, різних її ланок і складових у періоди реформування були предметом розгляду сучасних науковців: О. Адаменко, Л. Березівської, В. Кузьменка, В. Лугового, Н. Слосаренко, О. Сухомлинської та ін. Становлення і розвиток післядипломної педагогічної освіти в широких хронологічних межах детально дослідили С. Крисюк, А. Кузьмінський, О. Червінська, П. Худомінський та ін. Теоретико-методологічні засади вказаної складової неперервної освіти обґрунтували А. Зубко, І. Зязюн, О. Олійник, Н. Ничкало та ін. Особливості педагогічної діяльності вчителів початкових класів висвітлили в наукових і методичних працях Н. Бібік, М. Вашуленко, К. Гуз, О. Пехота, О. Савченко та ін. Не зважаючи на великий масив розробок і напрацювань з окреслених напрямів розвитку освіти, додаткової уваги потребує питання щодо висвітлення особливостей діяльності закладів післядипломної освіти з підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у різні періоди реформування освітньої галузі, зокрема стосовно реформи 80-х років ХХ століття. Вважаємо цей досвід важливим і актуальним з огляду на трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасній школі та педагогічній освіті.

**Метою** і завданнями статті визначаємо: розгляд проблеми розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти у 80-і роки ХХ століття; аналіз впливу освітніх реформ указаного періоду на діяльність відповідних закладів з підвищення кваліфікації вчителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняні науковці пов'язують реформування загальноосвітньої і професійної школи, розпочате в 1984 році, з періодом зародження демократичних перетворень у розвитку освіти і суспільства (Л. Березівська, С. Крисюк, А. Кузьмінський). Наголошуючи на змінах, що відбулись в результаті упровадження нововведень у радянський освітній простір, вчені вказують, що розпочиналась ця історична подія в 1983 році, коли під час чергового Пленуму ЦК КПРС керівництвом країни було вирішено провести шкільну реформу.

Ініційована «згори», реформа за короткий термін була розроблена спеціальною комісією ЦК КПРС. Після трьох місяців обговорення освітянами, без наукового обґрунтування, дослідно-експериментальної перевірки у відповідних закладах і установах, в умовах економічної кризи, вона була схвалена Пленумом ЦК КПРС (1984 р.), закріплена постановами ЦК КПРС (1984 р.) і Верховної Ради СРСР «Про основні напрями загальноосвітньої і професійної школи» (12 квітня 1984 року) [5].

Більшість освітян, вчених, що долучились тоді до обговорення основних положень, традиційно для того часу, характеризували шкільну реформу як «комплекс великих заходів, спрямованих на підвищення якості освіти, комуністичного виховання і всебічного розвитку учнів» [1, с. 6].

Серед цілей та напрямів реформи основними на загальнодержавному рівні визначались: «підвищення якості освіти й комуністичного виховання підростаючого покоління; поліпшення трудового навчання і професійної орієнтації учнів; удосконалення навчальних програм, підручників, методів навчання та виховання; зменшення навантаження школярів і приведення змісту освіти у відповідність з віковими особливостями розвитку учнів; зміцнення матеріально-технічної бази школи; удосконалення управління освітою; забезпечення системи народної освіти педагогічними кадрами та підвищення їхніх матеріально-побутових потреб» [3, с. 5].

За висновками Л. Березівської, окреслені положення певною мірою проголошували повернення до 1958 року, з огляду на орієнтацію загальноосвітньої школи на обов'язкову її професіоналізацію. Проаналізувавши урядові документи, науковець стверджує, що проголошена реформа не несла нічого нового (не відбулося змін у меті, принципах, підходах), крім оновлення структури шкільної освіти. Вчена вважає реформу 1984 року – останньою спробою радянського уряду зберегти діючу уніфіковану систему освіти, зокрема підвищенням зарплати вчителям. На її думку, не мали перспектив покладені в основу декларативної реформи, як і в попередніх, принципи обов'язкової професіоналізації загальноосвітньої школи, комуністичний, а також принципи ідеологізації, русифікації [2].

Аналіз документів, де декларувались реформаційні положення, підтверджує, що суттєвих змін зазнала тоді передусім структура шкільної освіти, певною мірою – її зміст, зокрема зміст її початкової ланки. Це безумовно вплинуло й на розвиток педагогічної освіти, системи підвищення кваліфікації педагогічних



кадрів, діяльність тодішньої методичної служби, відтак – післядипломної освіти вчителів початкових класів.

Згідно з новими положеннями, навчання в початковій школі мало тривати чотири роки (1-4 класи); оголошувався поступовий перехід на навчання дітей з 6 років; початкова освіта здійснювалась з елементами трудової підготовки. Тривалість уроку в першому класі для шестирічних дітей тепер становила 35 хвилин, що було зумовлено спробою розвантаження учнів відповідно до їх вікових особливостей психофізіологічного розвитку [3]. Цей крок був доволі суперечливим та викликав у той час багато критики і нарікань з боку значної частини вчительства, представників батьківства та громадськості. Протягом тривалого часу в початкових школах існувала можливість навчання дітей, починаючи з шести та семи років (відповідно учні навчались чотири або три роки в цій ланці шкільної освіти). Однак у сучасних умовах розбудови національної школи початкова освіта повернулась до ідеї обов'язкового навчання дітей з шестирічного віку, починаючи з 2001 року.

Тоді ж забезпечення відповідних змін потребувало: удосконалення змісту початкової освіти; розробки нового навчально-методичного забезпечення; удосконалення форм, методів і засобів навчання дітей 6-річного віку; створення відповідних умов для комфортного перебування шестирічок у школі впродовж дня; зменшення граничної наповнюваності класів тощо. Це вимагало обґрунтування наукового, методичного забезпечення підготовки та перепідготовки майбутніх і дипломованих вчителів; упорядкування системи інспекторського контролю за роботою шкіл; покращення умов роботи сільських шкіл, забезпечення належної готовності вчителів початкової ланки шкільної освіти до роботи в оновлених умовах.

З цією метою було організовано потужну роботу з розробки плану освітніх дій, котрий було схвалено в Постанові «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи» (1984 р.), на тлі якої було затверджено загальносоюзний Типовий навчальний план середньої загальноосвітньої школи (лютий 1985 року).

Вже на його основі було розроблено плани для шкіл УРСР і передбачено такі зміни в роботі шкільної ланки початкової та післядипломної педагогічної освіти: збільшення кількості годин на трудову підготовку в усіх класах; підготовка переходу на навчання дітей з шестирічного віку (розробка нових навчальних планів, проектів програм і підручників; збільшення видатків у плановому бюджеті республіки на створення відповідних умов для навчання); підвищення

авторитету вчителя (сприяння творчій діяльності, розширення ідейного світогляду засобами політичної освіти, збільшення заробітної плати; підвищення відповідальності за результати навчання та виховання школярів; нагородження вчителів за успіхи в навчанні та вихованні дітей і підлітків); перебудова системи внутрішньошкільного та інспекторського контролю (директори шкіл тепер повинні були не контролювати і перевіряти діяльність працівників, а аналізувати і рекомендувати; відділи народної освіти мали забезпечити організацію методичної допомоги вчителям, спрощення звітності, ліквідацію формалізму, подвійної документації і «процентоманії»); зміцнення і розвиток матеріальної бази тощо [8, с. 16-24]. Як бачимо, комплексні заходи з реалізації Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи набували потужності, торкались всіх структурних складових освітньої галузі, що вимагало від методичних служб різного рівня активних дій із забезпечення кваліфікації вчителів початкових класів, що відповідали б новим вимогам. До такої роботи ці заклади й установи були готові не достатньою мірою.

Відповідно до Постанови ЦК КПРС, Ради Міністрів СРСР від 12.04.1984 р № 316 «Про заходи з удосконалення підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, системи освіти та професійно-технічної освіти і поліпшення умов їх праці та побуту» на Міністерство освіти було покладено завдання: «забезпечити розвиток інститутів вдосконалення вчителів як центрів науково-методичної роботи з педагогічними кадрами, підвищення їх професійної майстерності, узагальнення і розповсюдження передового досвіду, створювати в цих інститутах відповідні кафедри» [4, с. 23].

Міністерство та Академія педагогічних наук, у зв'язку з цим, мали зосередитись на переробці навчальних планів і програм підвищення кваліфікації працівників народної освіти відповідно до зростаючих вимог у галузі народної освіти, вжити заходів до забезпечення навчальних закладів системи підвищення кваліфікації кадрів необхідними навчально-методичними посібниками, іншою літературою, активніше удосконалювати методи роботи з підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів. З цією метою необхідно було забезпечити вдосконалення атестації вчителів та інших педагогічних працівників, посилюючи її стимулюючу роль в постійному професійному розвитку та проявах творчої ініціативи.

Реалізацію реформи на республіканському рівні було покладено на Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР, що забезпечував заклади й установи методичної служби з удосконалення вчителів вкрай необхідною

методичною літературою щодо організації навчально-виховного процесу в умовах нововведень [2]. Працівники інституту зосередились на розробці рекомендацій щодо запровадження переходу шкіл на навчання дітей, починаючи з шестирічного віку; науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу в початковій школі за новими програмами і підручниками; спеціальної літератури для вчителів початкових класів, де висвітлювались особливості роботи з шестирічками в школі.

Результати їх діяльності затверджувались Міністерством освіти УРСР та надсилались до обласних інститутів вдосконалення вчителів, котрі в свою чергу направляли їх до районних методкабінетів, методкушів; звідти матеріали потрапляли до шкільних методичних об'єднань. Вказане свідчить, що педагогічна наука, в ході впровадження реформаційних процесів, змушена була звернутись до обґрунтування наукових психолого-педагогічних засад організації навчально-виховного процесу в наймолодшій ланці шкільної освіти.

Українські вчені на сторінках преси активно обговорювали проблеми розвитку професіоналізму, педагогічної майстерності, вдосконалення вчителів. висловлювались ідеї про провідну роль учителя в реалізації реформи; необхідність підвищення рівня його професійної підготовки; важливість психолого-педагогічного обґрунтування засад запровадження реформи школи, забезпечення зв'язку педагогічної науки із шкільною практикою [2]. До того ж, у перші роки реформування шкільної освіти виникло коло проблем, пов'язаних з переходом на навчання дітей з шестирічного віку в школах і дошкільних закладах тощо [6, с. 3; 7, с. 29]. Вплинути на їх розв'язання, надати методичну, науково-практичну допомогу вчительству певною мірою мала система підвищення кваліфікації вчителів, зміни в якій відбувались досить повільно.

Загалом, упродовж проголошення та реалізації реформаційних процесів було зроблено спробу підняти післядипломну освіту на значно вищий рівень. Як було вказано, передбачалося забезпечити розвиток інститутів удосконалення вчителів, поліпшити процедуру атестації педагогічних працівників, вжити заходів щодо забезпечення всіх ланок методичної служби необхідними навчально-методичними посібниками, суттєво поліпшити роботу з перепідготовки вчителів початкових класів до переходу на оновлені програми і підручники.

Однак вже дуже скоро стало зрозумілим, що окреслені перспективи здійснюються частково. Підхід до організації курсової підготовки

вчителів початкових класів залишався майже сталим. Традиційно курси підвищення кваліфікації вчителів проводились в інститутах удосконалення педагогічних кадрів або педагогічних інститутах протягом навчального року. Новим було те, що тепер учителям надавалось право самостійно обирати місце їх проходження, та водночас, не завжди була можливість скористатися таким правом з огляду на плановий характер проведення відповідних заходів і ресурси регіонів [9]. Цінними були зрушення у справі створення належних умов для ознайомлення вчителів початкових класів з кращим досвідом організації освітнього процесу для дітей шестирічного віку. Пропонувались для вивчення кращі зразки досвіду розвивального навчання з метою подальшого використання в початковій школі.

Турбота про вчителя, якого визнавали ключовою фігурою в реформаційній школі, була також важливою складовою задекларованих нововведень. Вона не зводилась суто до підвищення зарплати, присудження нагород за досягнення в педагогічній праці. Проголошувалась необхідність розширювати практику оздоровлення і лікування педагогічних працівників у профілакторіях в період їх перепідготовки та підвищення кваліфікації в інститутах удосконалення вчителів; розвивати мережу подібних профілакторіїв при вищих педагогічних навчальних закладах та інститутах удосконалення вчителів.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, на думку провідних вітчизняних науковців освітня реформа 1984 року не виправдала себе, не дала очікуваних результатів. Водночас варто відзначити, що реформаційні процеси істотно вплинули на розвиток початкової шкільної ланки та післядипломної освіти вчителів початкових класів, де було простежено як негативні наслідки нововведень, так і позитивні надбання. Потужні зміни відбулись у змісті початкової освіти, зокрема за рахунок збільшення її тривалості з трьох до чотирьох років із спробами переходу до навчання дітей з шестирічного віку.

Перевагами можна вважати те, що наприкінці 80-х років ХХ століття в масовій початковій школі почали реалізовуватися принципи та ідеї розвивального навчання; увага педагогічної науки зосередилась на розробці методичного забезпечення, обґрунтуванні питань готовності вчителів до творчої праці в умовах змін і нововведень, висвітленні особливостей організації навчально-виховного процесу для дітей шестирічного віку.

Відчутний крок унаслідок шкільної реформи 1984 р. було зроблено також у розвитку післядипломної освіти вчителів початкових

класів. Інститути підвищення кваліфікації вчителів було проголошено науково-методичними центрами підвищення педагогічної майстерності, узагальнення і поширення передового досвіду вчителства. Відкриття в інститутах кафедр педагогіки та психології сприяло значному посиленню наукового, навчально-методичного потенціалу закладів, розширенню кола функцій, що на них покладалися.

З огляду на вищезазначене, додаткового розгляду потребують питання, що стосуються розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів у постреформаційний період, коли нового забарвлення набули зміни в контексті проголошення новим радянським урядом в 1985 році курсу на прискорення соціально-економічного розвитку країни. Ці події стали початком кардинальних перетворень у суспільно-політичному житті, відродження демократичних традицій, розпаду унітарної держави та розбудови національної системи освіти в незалежній Україні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю.К. Реформа школы (задачи, содержание, научно-теоретическое значение) / Ю.К. Бабанский. – М.: Общество “Знание” РСФСР, 1984. – 48 с.
2. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія / Лариса Дмитрівна Березівська. – К.: Богданова А.М., 2008. – 406 с.
3. Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи // Рад. шк. – 1984. – № 6. – С. 3-26.
4. Про заходи з удосконалення підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, системи освіти та професійно-технічної освіти і поліпшення умов їх праці та побуту, 12 квітня 1984 р.; Постанова

Верховної Ради СРСР № 316 // Про реформу загальноосвітньої школи: зб. док. і матеріалів / пер. з рос. – К.: Політвидав України, 1984. – С. 19-23.

5. Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи: Постанова Пленуму ЦК КПРС 10 квітня 1984 р.; Постанова Верховної Ради СРСР // Про реформу загальноосвітньої школи: зб. док. і матеріалів / пер. з рос. – К.: Політвидав України, 1984. – С. 9-13.

6. Про підсумки навчально-виховної роботи в 1-х класах чотирирічної початкової школи відповідно до вимог шкільної реформи // Зб. наказів та інструкцій м-ва освіти УРСР. – 1987. – № 15. – С. 3-5.

7. Про роботу органів народної освіти, шкіл та дошкільних закладів республіки по створенню організаційно-педагогічних умов для переходу на навчання дітей 6-річного віку // Зб. наказів та інструкцій м-ва освіти УРСР. – 1986. – № 9. – С. 29-32.

8. Фоменко М. В. Идеи реформы воплотить в жизнь / М.В. Фоменко // Реформе школы партийную заботу / сост. В.В. Усенко, В.И. Батышев, И.С. Бык. – К.: Политиздат Украины, 1985. – 102 с.

9. Швидун В.М. Форми та зміст підвищення кваліфікації педагогів загальноосвітніх навчальних закладів України у контексті політичних, економічних та соціальних трансформацій / В.М. Швидун // Науково-методичний альманах “Нива знань”. – 2006. – № 1. – С. 12-16.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Примакова Віталія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогіки і психології Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради.

*Коло наукових інтересів:* проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти; професійного розвитку вчителів початкових класів; оптимізації навчально-виховного процесу в школі; формування світоглядних уявлень в учнів.

УДК.811.111..378.147..004

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ

**Анжела РАЦУЛ (Кіровоград)**

Розширення та якісні зміни характеру міжнародних зв'язків нашої держави, інтернаціоналізація усіх аспектів суспільного життя роблять іноземну мову реальною необхідною в різних сферах діяльності людини. Вона стає дійовим фактором соціально-економічного, науково-технічного і загальнокультурного прогресу суспільства. Це підвищує статус іноземної мови як освітньої галузі шкільної середньої освіти, але й висуває нові вимоги до методики її викладання особливо у вищих технічних навчальних закладах, де

пріоритетним напрямком стає формування в учнів навичок науково-дослідницької діяльності.

У сучасному світі, де сучасні мультимедійні засоби й інформаційні технології (ІТ) посідають значне місце майже в усіх галузях людської діяльності, звертається увага на значний вплив цих технологій на навчання майбутніх економістів. Вони майже щодня працюють із великим обсягом інформації у вигляді відомостей, доповідей, звітів, оглядів тощо. Цю інформацію слід редагувати, формувати, організувати згідно поставленого завдання, тому викладачам слід мати сформовані навички

й уміння роботи з комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням і сучасними носіями інформації.

Зокрема, у педагогічній літературі описано методи використання ІТ на концептуальному рівні (Г.Воробйов, А.Ракітов, Є.Семенюк й ін.), у гносеологічному аспекті (І.Агешин, В.Біблер, Л.Землякова, А.Лосев й ін.), як чинник формування професійного типу особистості шляхом засвоєння норм, правил, цінностей інформаційного суспільства (Г. Воробйов, А. Єршов, В. Монахов й ін.), у контексті технічних навичок і вмінь роботи з інформацією (Є. Смирнов, А. Яглом, І. Мелик-Гайназян й ін.). Проаналізувавши методи та підходи вітчизняних і зарубіжних авторів до навчання іноземної мови, а саме О.І. Літікова, Н.Л. Драб, М.І. Смирнова, Н. І. Бичкової, Ю. К. Бабанського, Н. Б. Ішханян, можна виділити такі характерні особливості навчання іноземної мови: оволодіння іноземною мовою за короткий час за рахунок мобілізації ресурсів особистості та її прихованих резервів; іноземна мова не вивчається, а вживається через спілкування; заняття починаються зі спілкування, а не із засвоєння граматичних правил; навчання іншомовного спілкування проходить у формі рольової гри; ефективнішим є мультимедійний підхід, заснований на використанні декількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій [1].

**Актуальність** дослідження проблеми навчання іноземної мови засобами мультимедійних технологій зумовлена соціальними потребами в економістах з високим професійним рівнем знань англійської мови, що, у свою чергу, вимагає вивчення процесу активізації навчання іноземної мови студентів економічного профілю.

**Мета статті.** Виявити й обґрунтувати сучасні підходи до використання ІТ у навчанні англійської мови (АМ) у технічному вузі.

Не зважаючи на той факт, що проблема навчання АМ посідає чільне місце у навчальному процесі, вона ще не є остаточно розв'язаною і потребує подальших досліджень. Необхідно дослідити сучасні підходи до навчання, структурування навчального процесу з використанням новітніх ІТ. Нині в кожному ВНЗ є комп'ютерні аудиторії, оснащені мультимедійними проекторами й іншими допоміжними засобами, але не всі викладачі вміють користуватися цими інструментами. Освітня система протягом багатьох десятиліть шукає шляхи вдосконалення роботи зі студентами.

Частина викладачів ще продовжує навчання традиційними методами, однак усі погоджуються з унеможливленням подальшого

розвитку освіти без застосування інноваційних технологій і сучасних підходів до роботи з ними.

Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним.

Розглядаючи питання щодо використання комп'ютера у навчанні іноземних мов, можна виділити такі позитивні моменти його впровадження: мотивує процес навчання; дає можливість викладачеві застосовувати індивідуальний підхід; сприяє розвитку самостійності студентів, спонукає користуватися інформацією, що безпосередньо стосується їх особистого чи професійного життя; підвищує інформованість щодо інших мов та культур; завдяки наявності різноманітних типів текстів підвищує мовні компетенції; забезпечує сучасний матеріал, що відповідає інтересам і потребам студентів; пропонує автентичний і актуальний матеріал.

Застосування комп'ютерів на уроках АМ істотно підвищує інтенсивність освітнього процесу. Інтерактивне навчання за допомогою навчальних комп'ютерних програм сприяє реалізації цілого комплексу методичних, педагогічних, дидактичних, психологічних принципів, робить процес навчання цікавішим. За допомогою такого способу навчання створюються умови, за яких ураховується темп роботи кожного студента. Наразі розвивається ціннісно-смілова сфера майбутніх економістів, збільшується їхня пізнавальна діяльність, що, безсумнівно, сприяє ефективному підвищенню рівня знань і вмінь. Утім слід пам'ятати, що комп'ютер не може замінити викладача в навчальному процесі. Тут необхідним є ретельне планування часу роботи за комп'ютером, використовувати його лише тоді, коли цього вимагає освітній процес.

Серед сучасних підходів до застосування ІТ на заняттях з АМ можна виокремити використання різних відеоматеріалів лінгвокраїнознавчого характеру, електронних словників, текстів для аудіювання, створення проектів, мультимедійних презентацій тощо. Не менш корисним способом використання ІТ є створення сайтів, публікацій, мультимедійних курсів, розроблення та створення дидактичного матеріалу, ведення телемосту із застосуванням веб-камер, використання Інтернет-ресурсів тощо.

З метою вивчення іноземних мов може використовуватись як вільне спілкування в Інтернеті, так і спеціально організоване спілкування в режимі електронної пошти, електронної конференції та дошки об'яв. Це



створює унікальну автентичну ситуацію діалогічного мовлення.

Інтернет є дуже багатим джерелом потенційних навчальних ресурсів. Сьогодні розробляється методика вивчення іноземних мов з використанням ресурсів Інтернету. Існують прихильники ідеї вивчення іноземної мови лише за допомогою зазначеної мережі, без традиційної роботи з підручником. Проте більшість викладачів надають перевагу використанню Інтернету паралельно з традиційними засобами навчання, інтегруючи його в навчальний процес [2].

Різні аспекти використання мультимедійних засобів у царині освіти обмежуються колом питань використання технічних засобів навчання (ТЗН) або комп'ютерно-орієнтованого засобу навчання «нового» покоління, котрому притаманні такі характерні ознаки [2]: можливість поєднання інформації, представленої у різних формах (текст, звук, графіка, відео, анімація) й інтерактивний режим роботи з інформацією. Оскільки інформація надається в різних формах, це підвищує досвід користувача й дозволяє швидше засвоювати інформацію.

Існує типологія інноваційних підходів до навчання, у якій виокремлено два основних типи інновацій [3]: 1) інновації-модернізації;

2) інновації-трансформації, які відповідають репродуктивній і проблемній орієнтації технологічного підходу в освітньому процесі. Розглянемо докладніше кожний із виокремлених типів.

*Інновації-модернізації* уможливають видозмінення навчального процесу і сприяють досягненню гарантованих результатів у межах його традиційної репродуктивної орієнтації. Їх підґрунтям є технологічний підхід, спрямований на поглиблення студентами знань й орієнтований на високоєфективне репродуктивне навчання. *Інновації-трансформації* здатні цілком змінити навчальний процес. Вони впроваджуються з метою забезпечення його дослідницького характеру, організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності студентів. Відповідний пошуковий підхід до навчання зосереджується, насамперед, на формуванні у студентів досвіду самостійного пошуку нових знань, їх використання в нових умовах, формування досвіду творчої діяльності в поєднанні з відпрацюванням ціннісних орієнтацій [3].

Сучасні ІТ відіграють важливу роль у сучасній освіті. Використання комп'ютерів у навчальній і позанавчальній діяльності дозволяє розв'язати такі проблеми: індивідуалізацію і диференціацію навчання; мотивацію навчання; запобігання труднощів у роботі з друкованими виданнями; дефіцит часу.

Нині існує принципово новий підхід, який передбачає використання комп'ютерних технологій у навчанні АМ майбутніх економістів. Цей підхід [4]:

а) базується на широкому міжкультурному спілкуванні;

б) має своїм підґрунтям реальні дослідницькі методи;

в) сприяє розвитку рідної мови й оволодінню АМ, коли йдеться про участь у міжнародних проектах;

г) допомагає набутти нові супутні навички, котрі можуть виявитися корисними в подальшому житті, у тому числі й навички користування комп'ютерною технікою й ІТ.

Комп'ютер є інструментом, який організовує самостійну роботу студентів і керує нею, особливо у процесі тренувальної роботи з мовним матеріалом. Використання комп'ютерів на заняттях з АМ значно підвищує інтенсивність навчального процесу [5]. Під час навчання з використанням сучасних ІТ засвоюється значно більший обсяг вивчуваного матеріалу, аніж за традиційного навчання.

Інший вид діяльності це проведення Інтернет-проектів, що базується на реальних професійних ситуаціях, сприяє розвитку комунікативних умінь та навичок студентів. Існує два види проектів: WWW- проекти і E-mail-проекти.

WWW-проекти розраховані на те, що студенти отримують завдання, для виконання якого їм необхідно знайти інформацію в Інтернеті і представити потім результати свого пошуку. Викладач повинен підготувати проведення проекту: сформувати групи, визначити тему та часові рамки проекту, знайти необхідні адреси тощо. Таким чином, відбувається активне впровадження проблемно-пошукового підходу, студенти вчаться працювати електронними джерелами на іноземній мові, аналізувати та реферувати відібраний матеріал.

Комунікацію електронною поштою краще за все проводити за допомогою E-mail-проектів в процесі вивчення ділового листування.

Перевагою E-mail-проектів є те, що комунікація іноземною мовою відбувається з реальними партнерами. Студентам важливо, що ділові електронні листи створюються не для викладача з метою продемонструвати свої знання та отримати оцінку, а для реальних партнерів з метою передачі інформації чи обговорення актуальної проблеми. Це сприяє розширенню мовної компетенції студентів і підвищенню мотивації вивчення іноземної мови [6].

Специфіка предмету «Іноземна мова» полягає в тому, що основним компонентом змісту навчання АМ є навчання різних видів

мовленнєвої діяльності (МД): говорінню, аудіюванню, читанню, письму. Слід розуміти, що навчати МД можна лише в живому процесі спілкування, а для цього потрібен партнер.

Комп'ютерна програма, компакт-диск, якими б інтерактивними вони наразі не були, можуть забезпечити лише квазіспілкування (тобто спілкування з машиною). Виключенням є лише телекомунікації, коли студенти вступають у живий діалог (писемний чи усний) із реальним партнером – носієм мови [7].

За допомогою мультимедійних навчальних програм уможливується створення майбутніми економістами персонального середовища для спілкування АМ, пошук однодумців, яких цікавлять аналогічні проблеми й які можуть бути представниками різних держав, наприклад, носіями мови, що сприятиме не лише як найглибшому її оволодінню, а й отриманню від них нової інформації [8].

Попри це, персональний комп'ютер може бути використаний викладачем для розв'язання багатьох дидактичних завдань протягом заняття: виклад інформації у різних формах; формування у студентів загальних і спеціальних знань і вмінь з того чи іншого предмету; контроль, оцінювання й корекція результатів навчання; організація індивідуального і групового навчання; керування процесом навчання. Комп'ютер можна використовувати на всіх етапах навчального процесу: для пояснення нового матеріалу; закріплення; повторення; контролю [9].

Комп'ютер забезпечує всебічний контроль едукативного процесу. У ході його використання уможливується досягнення максимально об'єктивного оцінювання. Він дозволяє заощадити навчальний час, оскільки здійснюється одночасна перевірка знань усіх студентів. Це уможливує приділення більшої кількості часу творчим аспектам роботи.

Мультимедійні кабінети у ВНЗ дозволяють проводити заняття на якісно новому рівні, комп'ютерні презентації допомагають звернути увагу студентів на важливих моментах і створювати наочні образи у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій тощо. Уможливується робота з програмами Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point, використання мультимедійного проектора, пошук у мережі Інтернет.

Інтерес до комп'ютерних програм, які використовуються в навчальному процесі, можна пояснити, насамперед, широким спектром можливостей, котрими вони володіють. Використання комп'ютерних засобів забезпечує велику інформативну базу мовного матеріалу, високу якість наочного матеріалу, підвищує пізнавальну активність студентів.

Саме завдяки цьому мультимедійні програми мають значно більше переваг, аніж інші комп'ютерні курси для навчання АМ.

Залежно від дидактичних цілей, можна виокремити такі види комп'ютерних програм [10]: навчальні, тренажери, контролюючі, демонстраційні, імітаційні, довідково-інформаційні, мультимедія-підручники. Найчастіше використовують демонстраційні програми, однією з яких є Microsoft Power Point. Ця програма дозволяє викладачеві самостійно підготувати мультимедійну презентацію до заняття з мінімальними затратами часу. У процесі підготовки презентації створюються умови для розвитку мотивації вивчення АМ, розширюються фонові знання студентів, їх світогляд і поінформованість.

Ефективність впливу навчального матеріалу на студентів багато в чому залежить від ступеня й рівня ілюстративності матеріалу. Візуальна насиченість мультимедійних презентацій робить їх яскравими, переконливими і сприяє інтенсифікації процесу засвоєння мовного матеріалу.

Мультимедійна презентація містить матеріал для спілкування АМ, будучи підґрунтям для монологічного мовлення, тобто уможливує реалізацію комунікативної функції мови. Вона є ефективним прийомом розвитку й удосконалення монологічного висловлювання, оскільки у процесі свого виступу студенти мають можливість використовувати ключові слова, ілюстрації, схеми, які вони розробили. Це дозволяє робити повідомлення послідовним, розгорнутим, виразним, із достатньою швидкістю, без необґрунтованих пауз між фразами [11].

Як вже було зазначено, програмне забезпечення Microsoft Power Point набуло великого поширення й користується популярністю у користувачів. Інтеграція з іншими програмами дозволяє швидко і якісно створити мультимедійну презентацію, котра крім тексту може включати й комп'ютерну анімацію, картинки, графіки, таблиці, відео та музичний супровід, організовані в єдине середовище.

Перш ніж приступити до підготовки мультимедійної презентації, необхідно обрати тему, визначити кількість і вміст слайдів, а студентам самостійно розподілити між собою рольові функції: спікер – студент, сильний у царині АМ; фахівець з ІТ – студент, який добре розбирається у програмі Microsoft Power Point; робоча група – інші студенти, які працюють над створенням фрагментів спільного проекту мультимедійної презентації. Використовувати мультимедійну презентацію в едукативному процесі можна на різних етапах заняття.

Водночас її сутність як наочного засобу залишається незмінною, варіюються лише її форми, залежно від поставленої мети її використання. Враховуючи великі дидактичні можливості комп'ютерної презентації знань, уже найближчим часом слід очікувати інтенсивнішого використання мультимедійних презентацій у навчальному процесі [12].

Спостереження викладачів у технічному закладі за навчальним процесом на заняттях з іноземної мови дає підстави стверджувати, що застосування методу з використанням мультимедійних технологій має такі переваги: забезпечує комунікативний підхід до вивчення іноземної мови; знайомить з культурою, традиціями країни мови, що вивчається; сприяє індивідуалізації навчання; допомагає здолати мовний бар'єр; передбачає найефективнішому засвоєнню навчального матеріалу; створює доброзичливу атмосферу на занятті.

Тому, впровадження сучасних та інноваційних підходів до викладання англійської мови студентам в технічному ВНЗ забезпечується використанням мультимедійних засобів навчання. Усі ці технічні засоби значно змінюють можливості викладача, роблять заняття більш насиченим і продуктивним. Так, мультимедійні проектори дають можливість матричною презентації матеріалу, яка відриває студента від друкованого тексту, від послідовного зчитування та заучування напам'ять. З'являється нова методика викладання – мультимедійна технологія. Мультимедійні засоби навчання як різновид комп'ютерних технологій об'єднують у собі традиційну статичну візуальну інформацію (текст, графіку) і динамічну інформацію (мову, музику, відео, анімацію), обумовлюючи можливість одночасного впливу на зорові і слухові органи чуття тих, хто навчається.

Практика використання сучасних засобів навчання у ВНЗ (програмного забезпечення, або Software: мультимедійні підручники, диски, універсальні енциклопедії, презентації, відео-, аудіоматеріали, ресурси Інтернету; обладнання, або Hardware: комп'ютер, аудіо-, відеоапаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка) показує, що значно покращується якість викладання матеріалу і ефективність його засвоєння студентами технічного ВНЗ.

Тому, на нашу думку, впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес вивчення іноземної мови технічного ВНЗ значно підвищує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст дисципліни, підвищує мотивацію до вивчення англійської мови, створює умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами.

Аналіз практичного досвіду викладачів іноземної мови технічного вузу показує, що використання мультимедійних технологій навчання органічно вписується в навчальний процес. Мультимедійні технології мають безперечні переваги над іншими навчальними технологіями.

Як висновок, слід зазначити, що використання сучасних підходів до використання ІТ у навчанні АМ якісно підвищує професійні навички майбутніх економістів. Це дозволяє видозмінити навчальний процес або повністю перетворити його задля забезпечення його дослідницького характеру. Попри це, нові підходи стимулюють міжкультурне спілкування й водночас забезпечують компетентність фахівців у царині комп'ютерних технологій.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек ; пер. с англ. З.С. Замчук. – СПб.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.
2. Хутірський А. В. Технологія евристичного навчання/ Хутірський А.В. // Нові технології. – 1998. – № 4 – С.15-19.
4. Мультимедиа / [под ред. А. И. Петренко]. – М.: БИНОМ, 1994. – 272 с.
5. Цыганкова Е. А. Использование мультимедийных презентаций при обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / Е.А. Цыганкова // Научно-технические конференции [Сайт]. – Режим доступа : [http://science-bsea.narod.ru/2011/it\\_2011/cyganкова\\_isp.htm](http://science-bsea.narod.ru/2011/it_2011/cyganкова_isp.htm).
6. Чермит К. Д. Инновационный подход в обучении информатике как основа формирования профессиональной информационно-технологической компетентности специалиста / К.Д. Чермит, Е.Б. Птущенко, И.П. Субботина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 168–171.
7. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – М: Издательский центр «Академия», 2001 – 256 с.
8. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько. – Минск: Вышэйшая школа, 1999. – 522 с.
9. Диброва Е.В. Применение компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам / Е.В. Диброва, Н.Г. Евтушенко // Новые технологии. – 2009. – № 4 (26). – С. 149–152.
10. Телицына Т. Использование компьютерных программ на уроках английского языка / Т. Телицына, А. Сидоренко // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 41–43.
11. Скаткин М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1995. – 275 с.
12. Сухинина О. С. Теоретические основы и методика использования мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / О. С. Сухинина // Муниципальное

бюджетное общеобразовательное учреждение «Михайловский лицей» Михайловского района Алтайского края : [Сайт]. – Режим доступа : [http://mihliceum.ucoz.ru/publ/stati\\_uchitelej/metodicheskie\\_razrabotki\\_uchitelej/sukhinina\\_o\\_s\\_teoreticheskie\\_osnovy\\_i\\_metodika\\_ispolzovaniya\\_multimedijnykh\\_tekhnologij\\_v\\_obuchenii\\_inostrannykh\\_jazykam/5-1-0-43](http://mihliceum.ucoz.ru/publ/stati_uchitelej/metodicheskie_razrabotki_uchitelej/sukhinina_o_s_teoreticheskie_osnovy_i_metodika_ispolzovaniya_multimedijnykh_tekhnologij_v_obuchenii_inostrannykh_jazykam/5-1-0-43).

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Рацун Анжела Володимирівна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Кіровоградського національного технічного університету.

*Коло наукових інтересів:* дослідження технологій навчання іноземних мов у ВНЗ.

**УДК 378.12(410):378.2(410)**

**НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

***Наталія РОКОСОВИК (Хуст)***

Інформатизація суспільства є стратегічним фактором розвитку цивілізації, який завдяки особливим властивостям інформації дає людству певні шанси розв'язувати глобальні проблеми і перейти до нової парадигми сталого і безпечного розвитку. Підготовка фахівців педагогічної сфери дистанційно, на думку британських фахівців, - засіб зміцнення освітньої системи в цілому, оскільки вона охоплює не тільки безпосередньо вчителів, а й інших освітян у ширшій спільноті. Така форма підготовки також сприяє підготовці педагогів та підвищенню їх кваліфікації на базі шкіл, зміцнюючи зв'язок між теорією та практикою та скорочуючи час між вивченням та застосуванням прогресивного на практиці. Дистанційна освіта також відіграє позитивну роль у розвитку спільноти. Впровадження децентралізованої структури дистанційного навчання може сприяти підготовці фахівців педагогічної сфери у регіонах і слугувати основою для розвитку різноманітних програм підвищення кваліфікації фахівців педагогічної сфери.

Отже, **метою** статті є аналіз напрямів досліджень у галузі підготовки фахівців педагогічної сфери засобами дистанційного навчання в Україні та Великій Британії.

Для досягнення мети було досліджено праці вітчизняного дослідника Б. Шуневича; закордонні дослідження Г. Бітам (H. Beetham) та інших британських науковців освітньої сфери, а також низку нормативних документів та доповідей центральних британських освітніх організацій.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, в тому числі дисертацій, що з'явилися за останні 2 десятиліття, свідчить про значну увагу до проблем сутності дистанційного навчання (ДН) та освіти, теорій та моделей такого навчання, проблем успішного впровадження та організації дистанційного

навчання у процес підготовки фахівців різних галузей.

Незважаючи на те, що ДН – досить молода сфера дослідження, вона багатогранна й охоплює багато аспектів, що досліджуються. Крім того, завдяки появі нових термінів, нових технологій, нових програмних вимог тощо виникають концептуальні непорозуміння і навіть відверта критика окремих сфер дослідження ДН.

На сучасному етапі досить вдало характеризує сфери досліджень у галузі ДН вітчизняний дослідник Б. Шуневич, який стверджує, що «опрацьовану зарубіжну літературу з дистанційного навчання умовно можна розподілити за 10 напрямками: 1) історія розвитку дистанційного навчання; 2) теоретичні аспекти ДН; 3) організація ДН (організаційна структура, види зв'язку із студентами, оцінювання навчальних матеріалів, програм, студентів); 4) апаратне і програмне забезпечення дистанційного навчання; 5) матеріали для викладачів (підготовка навчальних матеріалів, методика роботи із студентами дистанційної форми навчання); 6) матеріали про студентів; 7) корпоративне, а також дистанційне навчання багатодітних жінок, людей з особливими потребами; 8) досвід країн щодо запровадження ДН; 9) соціально-економічні проблеми ДН; 10) проблеми дистанційного навчання окремих предметів (наприклад, іноземних мов)» [1, 24].

Велика Британія вважається європейським лідером надання освітніх послуг за дистанційною формою (згадаємо, хоча б, Відкритий університет), а також лідером з проведення досліджень у галузі ДН. Різним аспектам ДН (в цілому та у сфері вищої освіти зокрема) присвячені роботи багатьох британських науковців, зокрема Х. Перратон (H. Perraton), Г. Бітам (H. Beetham), Дж. Сіменс (G. Siemens), М. Уеллер (M. Weller), Р. Мейсон (R. Mason), Дж. Семон (G. Salmon), Д. Лорілард



(D. Laurillard), М. Айзенштадт (M. Eisenstadt), Дж. Деніел (Sir John Daniel) та багато інших.

З українського боку основні напрями наукових і практичних досліджень у сфері розвитку дистанційної професійної освіти конкретизовані Інститутом засобів навчання академії педагогічних наук України. До них належать: філософія та історія дистанційної професійної освіти; психолого-педагогічні проблеми дистанційної професійної освіти; інформаційно-телекомунікаційні технології й навчальне середовище дистанційної професійної освіти; соціально-економічні проблеми дистанційної професійної освіти; організація дистанційної професійної освіти; нормативно-правові проблеми дистанційної професійної освіти.

Оскільки нас насамперед цікавить британський досвід, варто зауважити напрями досліджень у галузі ДН, що проводяться британськими дослідниками. Отже, протягом останнього десятиліття основні британські ради з питань фінансування досліджень під керівництвом Інституту освітніх технологій (Institute for Educational Technology) проводять дослідження в галузі ефективності, реалізації та обміну досвідом.

Рада об'єднаних інформаційних систем (JISC) Великої Британії - центральний орган, що займається дослідженням і інноваціями у сфері технологічно-підсиленої практики. Рада JISC займається впровадженням і аналізом, створенням і керуванням проектами та програмами, які передбачають використання новітніх інформаційних та комунікаційних

технологій у вищій та післядипломній освіті Об'єднаного Королівства. Програми комітету спрямовані на забезпечення організації педагогічно - обґрунтованого, студенто-спрямованого та доступного дистанційного навчання [3]. Серед останніх стратегій комітету – власне дистанційне навчання (ДН), його дослідження та моніторинг, підготовка тьюторів. Наприклад, одна із його останніх програм, Програма з педагогічних питань ДН (E-learning Pedagogy programme), має на меті: забезпечити суб'єктів вищої та післядипломної освіти точною, сучасною, перевіреною інформацією про ефективний досвід використання інструментарію ДН; забезпечити застосування та розвиток інструментарію ДН для підтримки ефективного педагогічно обґрунтованого навчання і для допомоги практикуючим викладачам розробляти і застосовувати власні методи; сприяти розробленню термінологічної та теоретичної бази, що полегшило б розуміння ДН та обмін досвідом; розробити практичні рекомендації та спеціалізовані ресурси для тих, хто навчається і працює в галузі ДН. На сьогодні Програма з педагогічних питань ДН фінансує дослідження у двох окремих напрямках: «Проектування навчання», дослідження проектування навчальної діяльності та програм задля ефективного функціонування систем ДН та «Розуміння свого навчання», що передбачає дослідження учнівського/ студентського досвіду і участі, зокрема у процесі планування та аналізу, навіть у проектуванні навчальних завдань та оцінювання [2]. Докладніше отримати уявлення про програму можна судячи із табл. 1.

Табл.1.

#### Ключові питання та цілі Програми з педагогічних питань ДН британської організації JISC

«Проектування навчання», ключові питання	«Розуміння свого навчання», ключові питання	«Проектування навчання», основні цілі	«Розуміння свого навчання», основні цілі
Як можна підтримати практиків ДН у використанні та розумінні навчальної діяльності ДН?	Як підтримати студентів у використанні та розумінні можливостей ДН?	Розробити моделі ефективного функціонування ДН	З'ясувати який досвід ДН отримують самі студенти
Як сприяти розробці термінології та загальних положень, які поліпшили б розуміння ДН та обмін досвідом?	Як сприяти розробці загальних положень, моделей та систем, які поліпшили б студентський доступ до та можливості ДН?	З'ясувати як знання ефективної практики можуть бути використані практиками ДН	З'ясувати як знання студентського досвіду можуть бути використані для поліпшення студентського доступу до та можливостей ДН
Які є сучасні підходи до проектування навчальної діяльності ДН і як у подальшому їх розвинути для забезпечення функціонування якісних педагогічних моделей?	Які є сучасні підходи до проектування навчальних середовищ ДН і як у подальшому їх розвинути для забезпечення функціонування якісних педагогічних моделей?	Розробити термінологію та загальні положення, які поліпшили б розуміння ДН та обмін досвідом	Розробити термінологію та загальні положення, які поліпшили б розуміння ДН та обмін досвідом
		Дати характеристику та оцінку підходам до проектування навчальної діяльності	Сприяти розробці загальних положень, моделей та систем, які поліпшили б студентський доступ до та можливості ДН

		Оцінити інструментарій ефективного проектування навчальної діяльності	
		Розробити практичні вказівки та рекомендації щодо сприяння обміну ефективним досвідом	Розробити практичні вказівки та рекомендації щодо сприяння обміну ефективним досвідом

Крім зазначених вище центральних питань британські науковці займаються практичними дослідженнями (на прикладі окремих практичних ситуацій) наступних питань: використання систем управління навчальною діяльністю (LAMS), розповсюдження інновацій, основні питання оцінювання, персоналізоване навчання, необхідні умови, навички та перешкоди для доступу до ДН, навчання у співпраці та багато інших.

Підсумуємо: британські науковці у порівнянні із вітчизняними все ж таки займаються більш прагматичними питаннями ефективності ДН, зокрема при підготовці фахівців педагогічної сфери.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Шуневич Б. І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної

Америци : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Історія і теорія педагогіки» / Б. І. Шуневич. – К., 2008. – 36 с., 24

2. Beetham H. E-Learning research: emerging issues? / H. Beetham // Association for Learning Technology Journal. – 2005. - 13 (1). - pp. 81-89.

3. JISC In Their Own Words: Exploring the learner’s perspective on e-learning. – 2007. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/learningpedagogy/iowfinal.pdf>.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Рокосовик Наталія Василівна** – ст.викладач кафедри фіології Карпатського інституту підприємництва. ВНЗ Відкритий Міжнародний Університет Розвитку Людини «Україна».

*Коло наукових інтересів:* дидактичні проблеми підготовки фахівців з вищою освітою.

**УДК 378.091.12:159.942:[159.944.4]**

**ВЗАЄМОЗВ’ЯЗОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ**

**Юлія СКОРИК (Черкаси)**

**Постановка проблеми.** Вища школа – один із основних виховних інститутів суспільства. Формування самосвідомості майбутніх фахівців потребує постійного пошуку і запровадження нових форм і методів організації навчально-виховного процесу. Провідна участь у створенні умов для саморозвитку особистості майбутніх фахівців належить викладачам вищої школи. Проте навчально-виховний процес може бути повноцінним лише у випадку, коли взаємодія між викладачем і студентом має взаємних характер. Тут набувають актуальності принципи партнерства, рівності, взаємної поваги, а педагогічний процес розглядається як спільна діяльність педагога й студента. Оскільки особистість викладача виступає зразком для наслідування моральних і етичних принципів, важливим є дотримання викладачем образу вольової і цілеспрямованої людини, яка має високий рівень професіоналізму, здатна відстоювати свої позиції, слугувати провідником суспільно-значущої інформації і бути стійкою до

впливів стресів професійного характеру. Проте нинішня переорієнтація духовних цінностей, зміна рівня затребуваності суспільством педагогічних знань дещо ускладнює професійну діяльність педагогів і здійснює деструктивний вплив на особистість фахівців, видозмінює їх професійні й особистісні якості, що в свою чергу, разом із зовнішніми факторами (соціально-культурне становище суспільства, організація умов праці), призводить до професійного вигорання викладачів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Вивчення проблеми професійного вигорання знайшло відображення у дослідженнях таких науковців, як В. Бойко, Н. Водоп’янова, Л. Дика, Є. Ільїн, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Мохнач, В. Орел та ін. Дослідженням особливостей перебігу професійного стресу та його проявів у працівників освітніх закладів присвячені праці О. Баранова, В. Зеньковського, Л. Колеснікової, А. Шафранової та ін. Внесок у дослідження значущості особистісних і професійних якостей

викладача під час педагогічного процесу зробили Ф. Гоноболін, Г. Корольова, В. Крутенський, Г. Петрова, С. Сисоєва, М. Фіцула, О. Щербаков та ін. Аналіз наукових досліджень дав змогу встановити, що особливо гострою є проблема вивчення внутрішньо-особистісних передумов професійного вигорання викладачів вищої школи, які зв'язані з індивідуальними особливостями фахівця.

**Мета** статті – визначення ролі особистісних і професійних якостей педагога в процесі формування опірності до психофізичного вигорання.

**Виклад основного матеріалу.** Вперше термін «професійне вигорання» уведено в 1974 році американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером, який запропонував застосовувати це поняття для характеристики стану людей, професійна діяльність яких зв'язана з інтенсивним емоційним спілкуванням під час виконання професійних обов'язків. До 1982 року було опубліковано понад тисячу статей, присвячених дослідженню стану психофізичного виснаження, проте найбільш схильними до розвитку професійного вигорання вважались працівники медичної сфери. В 1982 році В. Шваб у своїх наукових працях доводить необхідність розширити групу професійного ризику педагогічними, юридичними та іншими професіями, що зв'язані з інтенсивним спілкуванням у системі «людина-людина».

За визначенням Н. Водопьянкової, професійне вигорання – це стресова реакція, що має довготривалий характер і формується як наслідок впливу стресів професійного характеру [2]. Згідно із сучасними даними професійне вигорання розглядається як стан емоційного, фізичного й розумового виснаження, що знаходять прояв у професійній діяльності фахівців соціальної сфери [8]. Цей феномен складається з трьох складових: емоційного виснаження, деперсоналізації й редукції професійних досягнень [11]. Емоційне виснаження розглядається як стан емоційного спустошення, втоми, що зумовлений професійною діяльністю. Деперсоналізація передбачає байдуже ставлення до праці та об'єктів професійної діяльності. Міжособистісне спілкування за таких умов набуває знеособленого, формального характеру, може супроводжуватись роздратуванням і конфліктами. Редукція професійних досягнень характеризується виникненням у фахівця відчуття професійної некомпетентності.

Чинники професійного вигорання традиційно класифікують на зовнішні (особливості організації професійної діяльності) й внутрішні (індивідуальні особливості особистості фахівця). У класифікації, запропонованій В. Бойко, до зовнішніх

(організаційних) передумов професійного вигорання належить зміст роботи, соціально-психологічні умови професійної діяльності, підвищений рівень відповідальності за виконувану діяльність, тривале психоемоційне міжособистісне спілкування. До внутрішніх факторів психофізичного вигорання дослідник зараховує низький рівень мотивації, схильність до емоційної ригідності, надмірне переживання з приводу обставин професійної діяльності [1]. Деякі автори виокремлюють третю групу чинників, розрізняючи змістовні аспекти діяльності як окремих факторів професійного вигорання. Т. Форманюк розрізняє особистісні, організаційні та рольові чинники [10].

Феномен емоційного вигорання викладача вищої школи провокує емоційну відстороненість педагога, посилення акцентуацій характеру. Ці зміни знижують рівень ефективності професійної діяльності, заважають управлінню педагогічним процесом і формуванню сприятливого психологічного клімату в колективі [4]. Проте цей процес має і зворотній характер. Самовдосконалення і саморозвиток викладача, оволодіння необхідними особистісними і професійними якостями здатні знижувати рівень схильності до професійного вигорання.

Ефективність професійної діяльності, стійкість фахівця до впливів професійних стресів і психофізичного виснаження залежить не лише від фізичних і психологічних показників готовності до виконуваної діяльності, а й від особистісних якостей. Характерологічні особливості відіграють важливу роль в успішності діяльності в першу чергу серед професій, де об'єктом взаємодії виступає інша особистість. Професія педагога належить до таких, що постійно потребують рефлексії усіх учасників взаємодії, тож викладач повинен володіти низкою моральних і етичних якостей, які підвищуватимуть рівень продуктивності професійної діяльності, сприятимуть стійкості фахівця до впливу стресів професійного характеру і попереджатимуть розвиток професійного вигорання. Кузьміна Н. В. на основі проведених досліджень вказує на низку властивостей, що забезпечують комфортність умов праці педагога і покращують показники ефективності діяльності викладача. До них науковець відносить: активність, лабільність, емоційну стійкість, гнучкість мислення, високий рівень саморегуляції та оптимальний рівень інтелектуального розвитку [6].

Серед загальних вимог до викладача вищої школи розрізняють: професійну компетентність, що базується на психолого-педагогічній та науковій компетенції; гуманітарну та загальнокультурну компетентність, яка передбачає відповідальність за результати діяльності та

мотивацію до самовдосконалення; креативність, яка полягає у нестандартності мислення та застосуванні інноваційних стратегій; комунікативну компетентність, що складається із розвинутого мовлення та володіння іноземними мовами, сучасними технічними пристроями; соціально-економічну компетентність, яка потребує знання законів, основ економічної теорії, основ правових відносин [3].

Професійна діяльність педагога вимагає наявності низки соціально-психологічних властивостей і рис характеру, серед основних [7]:

- загально-громадянські риси – громадська активність, цілеспрямованість, патріотизм, широкий світогляд;

- морально-педагогічні якості – моральна зрілість, об'єктивність, дисциплінованість, вимогливість;

- педагогічні якості – педагогічний такт, педагогічна спостережливість та увага;

- соціально-перцептивні якості – активна інтелектуальна діяльність, високий рівень соціального спостереження й сприйняття, висока культура мовлення, володіння голосом, жестами, мімікою, рухами;

- індивідуально-психологічні особливості – самостійність, діловитість, любов до дітей, високий рівень пізнавальної зацікавленості.

Потенціал особистості педагога зводиться до п'яти основних категорій: моральний – зумовлений набутими в процесі соціалізації морально-естетичними нормами, життєвими цінностями й переконаннями; естетичний – сформований під впливом художніх потреб фахівця, а також рівня їх задоволеності; пізнавальний – якісні й кількісні показники інформації, якою володіє фахівець; комунікативний – визначається ступенем товариськості, характером міжособистісних контактів; творчий – зумовлений наявністю вмінь і навичок та мірою їх реалізації [9]. М. Фетіскін головною індивідуальною особливістю педагога, що попереджує розвиток професійного вигорання вважає особистісну витривалість. У психології ця характеристика розглядається як здатність особистості здійснювати контроль за життєвими ситуаціями і гнучко реагувати на зміни. Пасивні тактики опору стресу підвищують рівень схильності до професійного вигорання, в той час коли активні стратегії протидіють впливам стресу професійного характеру. Загалом стресогенні чинники педагогічної діяльності впливають менш негативно на особистість викладача, якщо він володіє низкою не лише особистісних властивостей, а й необхідними професійними якостями, вміннями та навичками. Важливою

умовою ефективності діяльності педагога є достатній рівень розвитку професійної самосвідомості, яка складається із ставлення фахівця до професії, системи уявлень про власну професійну діяльність, власне професійне «Я» та усвідомлення вимог до особистості педагога. Етичний кодекс педагога описує викладача як особистість, що має позитивну Я-концепцію, високий рівень креативності, високий рівень інтелекту, різнобічні інтереси та здібності, широкий культурний діапазон, володіє знаннями про особливості психології дітей та студентів, знаннями свого предмету та суміжних дисциплін, має сформований особистий світогляд, добре психічне та фізичне здоров'я, готовність до самовдосконалення та саморозвитку [9].

Важливим чинником, що знижує рівень схильності до професійного вигорання є високий рівень педагогічної культури викладача, що передбачає здатність фахівця керуватись професійними вимогами й нормами моралі як мотивами поведінки. Забезпечення цього чинника здійснюється вольовими зусиллями викладача, які спрямовані на корекцію власної поведінки й самоконтроль. Не менш важливою властивістю ефективного викладача є впевненість у собі та адекватний рівень самооцінки.

Повний опис особливостей педагогічної професії, який розкриває зміст діяльності й узагальнює вимоги до фахівця, розрізняє п'ять узагальнених компонентів: 1) педагогічна спрямованість особистості: психологічна готовність до педагогічної діяльності; любов до студентів; психолого-педагогічна культура; 2) особливості пізнавальної сфери викладача: логічність мислення; культура мовлення; творча спрямованість уваги; психологічна й педагогічна спостережливість; 3) педагогічний вияв емоційно-вольової сфери: вимогливість, рішучість, самостійність, дисциплінованість, організованість; виразність почуттів; здатність керувати емоціями, регулювати власну поведінку й володіти собою; 4) типологічні й характерологічні особливості викладача: гуманність, оптимізм; комунікативність; об'єктивність; рухливість та врівноваженість нервово-психічних процесів; активна участь в громадській діяльності; 5) протипоказання до педагогічної роботи: серцево-судинні захворювання; дефекти органів слуху, зору, підвищений рівень дратівливості, виражена неврівноваженість, надмірна емоційність та низький рівень опору до стресових чинників.

Професіограма викладача, що базується на основі запропонованих професіограм Є. Антипової, М. Болдирева та В. Сластьоніна, передбачає наявність наступних якостей



особистості педагога: загальнолюдські моральні якості; громадянська зрілість; загальна ерудиція; науковий світогляд; прагнення до розвитку та вдосконалення; компетентність; високий рівень професійної працездатності; гуманне ставлення до дітей; захопленість власною професією; вимогливість, цілеспрямованість, наполегливість; тактовність; справедливість; терплячість, витримка; чуйність, щирість, педагогічний такт; акуратність, охайність, зібраність; самокритичність, скромність; послідовність у словах та діях; комунікативність; оптимізм, педагогічна уява [5].

Аналіз наукової літератури дає змогу виокремити наступні властивості педагога, що відіграють важливу роль у виконанні професійних функцій та обов'язків, а також у процесі зниження рівня схильності до професійного вигорання: прийняття навколишнього світу таким, як він є та себе в ньому; об'єктивне сприйняття оточуючої реальності; високий рівень розвитку творчих здібностей; моральна оцінка власних дій і професійної поведінки загалом; орієнтація на духовні та морально-етичні цінності; прагнення досягати цілей педагогічного процесу; впровадження у життя власних переконань, дотримуючись при цьому шанобливого ставлення до думки оточуючих.

Вищевказані особистісні якості та професійні цінності не лише необхідні для педагога, а й є запорукою його психічного здоров'я, зміцнюють духовні сили, поновлюють психічні ресурси, запобігають професійним деформаціям, зокрема, професійному вигоранню. Протилежні характеристики, такі як відсутність потреби і вміння спілкуватись, нездатність до емоційної рефлексії, невміння керувати своєю поведінкою та нести відповідальність за власні вчинки, неспроможність прогнозувати можливі педагогічні ситуації, нездатність до педагогічної імпровізації – спричиняють несприятливий психологічний клімат в педагогічному колективі, дестабілізують гармонію у стосунках зі студентами, порушують психічне здоров'я фахівця, що негативно відображається на функціонуванні навчального закладу та особистому житті викладача, й врешті рещт призводить до емоційного й фізичного виснаження, редукції професійних досягнень.

**Висновки.** Проблема професійного вигорання педагогів вищої школи нині є особливо актуальною. Передумови психофізичного вигорання можуть мати зовнішній характер, тобто бути залежними від особливостей організації умов праці, й внутрішній характер, тобто формуватись під впливом особистісних і професійних якостей

викладача. Оскільки особистість педагога відіграє чи не найголовнішу роль у забезпеченні ефективності педагогічної взаємодії, то формування і набуття позитивних властивостей характеру є запорукою збереження психофізичного здоров'я фахівця, його основним способом захисту від впливу тривалих професійних стресів, які можуть провокувати розвиток психофізичного вигорання. Тобто зв'язок особистісних і професійних якостей викладача вищої школи та розвитку професійного вигорання має взаємний характер: видозміна індивідуальних властивостей може як провокувати розвиток професійного вигорання, так і слугувати засобом його попередження. Психічні та фізичні зусилля фахівця, що необхідні для оволодіння ефективними особистісними якостями, виправдовують себе завдяки подальшому сприятливому перебігу професійної діяльності та інтенсивному вдосконаленню особистості викладача.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в поглибленні теоретичних уявлень про передумови й профілактику професійного вигорання педагога вищої школи, а також формуванні активної особистісної позиції фахівця відносно збереження й відповідальності за стан власного психічного здоров'я.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М: Информационно-издательский дом Филинь, 1996. – 472 с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченков Е. С. Синдром вигорання: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. – 212 с.
3. Кирсанов А. А., Иванов В. Г., Гурье Л. И. Методологические и методические основы профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы. – Казань, 1997.
4. Круглова О. Дослідження емоційного вигорання педагога // Исток души. Психологический клуб [Електрон. ресурс]. Режим доступу: [http://istok.ucoz.ua/publ/doslidzhennja\\_emocijnogo\\_vigorannja\\_pedagogiv\\_kruglova\\_olena/1-1-0-14](http://istok.ucoz.ua/publ/doslidzhennja_emocijnogo_vigorannja_pedagogiv_kruglova_olena/1-1-0-14)
5. Максимюк С. П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2009. – 670 с.
6. Моцкин Ю. В. Психологические основы профилактики перенапряжения: учебное пособие. – СПб.: Алетейя, 2006. – 263 с.
7. Навчальний процес у вищій педагогічній школі. За ред. О. Г. Мороза. – К., 2001. – 337с.
8. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2001. – №1. – С. 15-27.
9. Фоменко І. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності / І. Фоменко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід: Науково-методичний журнал. – 2009. – № 1. – С. 55-60.
10. Форманюк Т. В. Синдром емоційного згорання як показник професійної дезадаптації

вчителя // Вопросы психологии. – М.: Школа-Пресс, 1994. – № 6. – С. 57-63.

11. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek. Washington D.C: Taylor & Francis, 1993. – P. 19-32.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Скорик Юлія** – аспірант кафедри педагогіки вищої школи та освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

*Коло наукових інтересів:* дослідження феномену професійного вигорання.

**УДК 37 (09)**

**ПОГЛЯДИ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ-РЕФЛЕКСОЛОГІВ  
20-Х РР. ХХ СТ.**

*Наталія СПІНУЛ (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** Серед проблем історії педагогіки однією з найбільш досліджуваних у різні періоди була творча спадщина видатних педагогів минулого. Ідеї і погляди педагогів вивчалися як оригінальні й самоцінні феномени, що віддзеркалюють певні тенденції у розгортанні історико-педагогічного процесу – складової культури суспільства певного періоду. Спираючись на досвід попередників, учені намагалися визначити шляхи подальшого розвитку і перспективи вдосконалення освіти і виховання.

Останніми роками вчені звертаються до дослідження педагогічних персоналій на новому рівні, розглядаючи їх у сукупній системі особистісних, соціальних і внутрішньонаукових детермінант. До наукового обігу вводять нові архівні і документальні джерела, публікують твори репресованих педагогів, з'явилась можливість вивчати праці заборонених раніше зарубіжних дослідників. Суттєво змінились завдання досліджень, підходи до відбору і аналізу матеріалу, значно поновилися кількість персоналій, яких вивчають, зокрема завдяки тим, чий твори і діяльність у попередні роки несправедливо замовчувались.

Це стосується і видатних вітчизняних педагогів-рефлексологів В. Протопопова, І. Соколянського, О. Залужного, педагогічний і рефлексологічний доробок яких ще не належно висвітлено в історико-педагогічній науці. Багато їх думок, ідей залишаються невідомими широкій педагогічній громадськості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняній історії педагогіки до теоретико-методологічних проблем вивчення персоналій зверталися Н. Дічек, В. Роменець, В. Помагайба, М. Ярошевський, Н. Калініченко, А. Петровський.

Уперше в українській історико-педагогічній науці системно проаналізувала педагогічну спадщину В. Протопопова, І. Соколянського та О. Залужного в контексті політичних, соціокультурних і педагогічних реалій

українського суспільства 20-30-х рр. ХХ ст. О. Сухомлинська, яка в працях «Нариси історії українського шкільництва (1905-1933)» (1996) та «Українська педагогіка в персоналіях» (2005) присвятила творчості педагогів ґрунтовні статті.

У 1997 році у праці «Макаренко і «головбоги» педолімпі: Соколянський, Залужний, Попов» сучасний німецький історик педагогіки Г. Хілліг, вивчаючи діяльність І. Соколянського та О. Залужного, з'ясував деякі, досі невідомі, факти їх біографії та творчого шляху, ввів до наукового обігу нові архівні джерела [7, с. 2].

**Мета статті** полягає у цілісному висвітленні педагогічної спадщини В. Протопопова, І. Соколянського та О. Залужного як педагогів-рефлексологів 20-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Розвитку освіти 20-х рр. ХХ ст. в Україні притаманні дві протилежні тенденції: залучення до української системи освіти загальних радянських педагогічних ідей, що було продиктовано створенням СРСР та формування в освіті Української СРР специфічних рис в організаційному та змістовому аспектах. Основою цієї відмінності став розвиток соціально-педагогічних наук на основі рефлексології, у векторі рефлексологічної моделі Західної Європи [3, с. 269].

Видатні науковці-педагоги 20-х років – В. Протопопов, І. Соколянський, О. Залужний – сформували основи розвитку цієї науки. В статті ми докладніше зупинимось на ідеях кожного з цих помітних постатей рефлексології в Україні.

Найвизначнішим представником рефлексології в Україні у досліджуваний період був В. Протопопов (1880-1957 рр.), психіатр, учень В. Бехтерева, завідував кафедрою вищої нервової діяльності в Харківському інституті народної освіти. Він відомий своїми дослідженнями в галузі фізіології вищої нервової діяльності, був організатором лікувально-педагогічних кабінетів, що мали

поширення в середині 20-х рр. Педагогіку вважав прикладною рефлексологією. Досліджував процес формування у дитини уваги, страху, потреби та ін. [4, с. 137].

В. Протопопов був одним із засновників та головним редактором «Українського вісника експериментальної педагогіки та рефлексології» – єдиного в Радянському Союзі періодичного друкованого органу з експериментальної педагогіки, в якому постійно друкувалися його праці.

«Уся складна і різноманітна діяльність живих істот, – писав Протопопов, – поділяється лише на ряд природжених і набутих рефлексів, і вся поведінка як людини, так і будь-якої тварини може бути пояснена за допомогою дослідження цих рефлексів». Наука, що вивчає поведінку людини з цього погляду, іменується рефлексологією або ж, за терміном американських вчених, «психологією поведінки» [6, с. 190].

Протопопов зазначає, що рефлексологія є наука, що має першим своїм завданням вивчати особистість людини, щодо її відносин з оточенням; дізнатись про це можна лише шляхом її об'єктивного вивчення. Якою б не була діяльність людини, її можна спізнати настільки, скільки вона з'являється в тому чи тому вчинку або реакції; а все те, що виявляється в різноманітних вчинках, можна дізнатися лише об'єктивним методом, як звичайно і всіх явищ природи, що нас оточує [5, с. 7].

В. Протопопов та його однодумці вважали, що об'єктом їхніх досліджень могло бути тільки те, що виявлено тією чи іншою особистістю назовні. А позаяк усі дії організму, що виявляються, є лише різними типами рефлекторних явищ, і понад це нічого іншого не можна вбачати в цих діях, то зрозуміло, що й вивчення всіх цих явищ може бути тільки об'єктивно-фізіологічне, але ніяк не суб'єктивно-фізіологічне. Рефлексологи намагалися вибрати той шлях, яким іде наукове природознавство, – шлях об'єктивного вивчення явища, котре відбувається у часі й просторі та може бути виміряне і математично опрацьоване. Фізіологічні методи дослідження задовольняли цю вимогу. Вони вносили у вивчення всього тваринного світу єдиний принцип і єдиний метод, який давав можливість, зокрема, застосувати для аналізу діяльності організму еволюційний погляд і використати всі його колосальні багатства. Протопопов навіть натякав на побудову «рефлексологічного світосприймання» і застосування його до педагогіки, яку він вважав галуззю природознавства [6, с. 190-191].

Згідно із загальною концепцією рефлексології, науки, що збудована на

об'єктивних основах, і методи її мають об'єктивний характер, спираючись на фізіологію, а не на психологію. Одним з найважливіших методів рефлексології є метод «умовних» рефлексів; в розвитку рефлексології він зіграв велику роль. Цей метод дав змогу виявити, що так звану «асоціативну діяльність» можна студіювати з великим успіхом об'єктивно, за допомогою фізіологічних експериментів, тоді як раніше вона вивчалася лише психологією [5, с. 8].

Один з найцінніших методів для пізнання поведінки рефлексологія може знайти в педагогічному процесі, – вважає Протопопов. «Вивчення складних форм діяльності повинно йти не так шляхом досліджування готових типів поведінки, як шляхом досліджування самого процесу формування тієї чи іншої поведінки. При роботі в цьому напрямі можна користуватися найрізноманітнішими методиками, починаючи від вузько-лабораторного експерименту і кінчаючи дослідженнями натуральної шкільної праці. Зближення рефлексології та педагогіки зробить велику послугу їм обом» [5, с. 10].

І. Соколянський (1889-1960 рр.) – педагог, педолог, рефлексолог. Активним організатором рефлексологічного напрямку в психолого-педагогічних науках був І. Соколянський. Оскільки рефлексологія була суто експериментальною наукою, то для її розвитку необхідним було створення відповідної дослідно-експериментальної бази, над якою і працював вчений. Так, у 1925 р. за його ініціативи в Харкові відкрилася перша в Радянському Союзі спеціальна школа-клініка для сліпоглухонімих дітей, високі результати роботи якої були відомі в усьому світі [9, с. 299-300].

І. Соколянський, відштовхуючись від фізіологічного вчення І. Павлова, писав: «Я вважаю, що праці славного фізіолога академіка Павлова настановлюють нову добу в наших знаннях природи людського організму. Між тими поглядами, які ми виробляємо на педагогічний процес на засадах умовних рефлексів і старим, традиційним, нічого спільного немає і бути не може» [8, с. 36].

Увагу вченого привертало питання побудови нової психології, зокрема, питання людської поведінки, яка визначається біосоціальними факторами. Наполегливо борючись за «біосоціальне», І. Соколянський навіть вираз «психічне життя» бере в лапки, відмовляється шукати психологічних законів, «бо не існує й самої славної своєрідності психічних явищ». Усю духовну природу людської істоти, хоч би якою складною вона була, він прагне дослідити методами наукового природознавства, констатуючи, що проблеми

людської психіки, свідомості, якою вона досі поставала перед людьми, зовсім не існує [6, с. 195].

І. Соколянський наголошує на тому, що джерелом поведінки є не лише одна якась система в організмі, а весь організм у цілому разом з довкіллям, в якому він перебуває, тобто все фізичне й суспільне середовище, що оточує організм. «На наш погляд, на цілком слушний шлях стають ті дослідники природи поведінки, які визначають особистість як суспільно-біологічне явище», – стверджував він [6, с. 195].

Процес мислення у дитини він розглядав як функцію нервової системи, що приводиться в рух за допомогою умовних рефлексів. Визначений у такий спосіб процес формування дитини сприймався як соціогенетичний, оскільки мислення є умовним рефлексом, спровокованим середовищем, то необхідно насамперед звернутися до вдосконалення останнього, щоб саме середовище поліпшувало й піднімало на вищий щабель процес мислення людини, яке все ж залишається властивістю організму й певною мірою генетично успадковується людиною [4, с. 137].

Наукові погляди І. Соколянського впродовж його діяльності поступово змінювалися, переважно під впливом ідеологічних та політичних чинників. Так, до 1917 р. він, як і всі представники експериментальної психології займав суто біогенетичні позиції. На початку 20-х рр., у зв'язку з прийняттям марксистського підходу до формування дитини, став вважати, що розвиток складних психічних процесів – увага, запам'ятовування, мислення, загалом уся поведінка – значно більшою мірою залежить від середовища, що оточує її (від умов виховання, ідеології, соціально-культурних умов життя, рівня спілкування, форм і засобів діяльності), ніж від спадковості [9, с. 297-298].

І. Соколянським було розроблено схему лікарського, психологічного й педагогічного листка обстеження «дефективної» дитини. Велику увагу учений приділяв також роботі з учителями та вихователями, організовував гуртки-семінари з проведення показових уроків. Широка експериментальна праця ґрунтувалася на вченні про вищу нервову систему, на дослідженні рухових частин кори головного мозку, вивченні реакцій організму, які можна спостерігати дослідно-експериментальним шляхом, і була тісно пов'язана з психіатричними та психопатологічними дослідженнями.

Результати своїх експериментальних досліджень Іван Панасович оприлюднював у педагогічній пресі, найчастіше в журналі «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології». Учений був один із ініціаторів його створення, членом редколегії,

активним дописувачем, формував спрямування й політику цього видання. Рідко який номер часопису, який виходив чотири рази на рік, з'являвся без Івана Соколянського – то як автора чи співавтора, то як рецензента, то як редактора. Він цікавився також питаннями організації педагогічного процесу в дитячих садках, школах, спеціальних дитячих установах з позицій учення про умовні рефлекси [9, с. 300].

О. Залужний (1886-1941 рр.) – науковець, педолог, рефлексолог – зосередив свою увагу на питаннях розвитку колективу. Свої теоретико-методологічні міркування та їх експериментальне підтвердження Олександр Самійлович побудував на рефлексології [10, с. 171]. Працював в Харківському інституті народної освіти на науково-дослідній кафедрі педології, керуючи секцією соціальної педагогіки, а з утворенням у 1926 р. Українського науково-дослідного інституту педагогіки його призначили керівником секції колективознавства.

За визначенням О. Залужного, рефлексологія є наукою про фізіологічні механізми поведінки. Не знаючи цих механізмів, ми не можемо зрозуміти ні поведінки поодинокі людини, ні поведінки людських колективів. Але самі фізіологічні механізми, як це доводить рефлексологія, утворюються й удосконалюються в процесі росту і розвитку людини, а тому, не кажучи вже про те, що поведінку людини ніяк не можна зрозуміти й пояснити, не знаючи подразників, які на неї довгочасно впливали, ми не можемо зрозуміти й самих механізмів поведінки, не знаючи умов розвитку людини взагалі й даного індивіда зокрема [1].

Поширюючи в напрямку «змістової й методичної цілісності» застосування рефлексологічної методики, О. Залужний спрямував свої зусилля на вивчення колективу, зокрема дитячого, користуючись насамперед систематичним спостереженням і натуральним (природним) експериментом. Автор по суті переходить до сфери соціальної психології, хоч і вживає все ту ж рефлексологічну термінологію [6, с. 193].

О. Залужний розробив програму вивчення дитячих колективів, що базувалася на численних експериментальних рефлексологічних дослідженнях. Аналізуючи спілкування в ранньому дитинстві, класифікуючи соціальні взаємодії і простежуючи вікову динаміку їх розвитку, він визначив типи соціальної поведінки дітей, виділив етапи набування ними соціальних навичок [4, с. 140]. У своїх дослідженнях він спирався на праці не тільки відомих вітчизняних вчених – І. Павлова, В. Бехтерева, І. Сеченова, а й значною мірою на



західних фахівців з теорії колективу – М. Лацаруса, В. Вундта, Г. Зіммеля, У. Мак-Дагала та ін.

О. Залужний безпосередньо керував роботою по перевірці різновікових дитячих колективів й груп у різних районах і округах України з метою виявлення особливостей життєдіяльності цих колективів, дослідження специфіки роботи органів дитячого самоврядування на місцях, ролі педагогічного колективу у справі прищеплення відповідних колективних і соціальних навичок, особливостей взаємин між дітьми. Зазначимо, що О. Залужний зі співробітниками педологічної станції не лише робили зрізи, а й пропонував практичним педагогам шляхи подолання певних недоліків, кризових ситуацій, пропонували теоретичні розробки, за допомогою яких можливо було значно поліпшити роботу навчального закладу [2, с. 361].

У статті «Метод тестів у нашій школі» Олександр Самійлович розглянув актуальну на той час проблему тестування як провідного засобу визначення обдарованості дитини. Проаналізувавши різні погляди з цього приводу (Е. Торндайка, А. Біне, Ч. Спірмена та ін.) педагог виклав своє ставлення до застосування тестів як індикатора обдарованості учня. Теорію обдарованості він розглядав як співвідношення соціальних і біологічних факторів у поведінці дитини й вирішував її як соціобіогенетичну проблему, що є компетенцією рефлексології. Автор вважав, що немає ніякої природної обдарованості, що біологічні фактори ускладнюють поведінку, а соціальні – її обумовлюють. Отже, обдарованість дитини – це її досвід, здатність до навчання, до певного роду діяльності, і завдання педагога полягає в такій організації навчального процесу, що стимулює, розвиває ті чи інші здібності. Педагог рішуче виступав проти «тестоманії» й вважав тести лише одним із методів визначення рівня готовності дитини до навчання.

Олександр Самійлович цікавився також і організацією процесу навчання. Основним його законом він вважав утворення у школярів умовних рефлексів. Слідом за В. Протопоповим та І. Соколянським виокремив форму рефлексів – мовних (словесних) і вважав, що їх утворення допоможе перекинути місток між рефлексологією та педагогікою [9, с. 171].

**Висновок.** Отже, у 20-ті роки виокремився природничо-науковий напрямок в психології –

рефлексологія – наука про фізіологічні механізми поведінки. Сутність її полягає в тому, що вся поведінка людини, починаючи з елементарних органічних реакцій і закінчуючи найскладнішими актами творчості, зводиться до рефлексів.

Центральними фігурами рефлексології були вітчизняні педагоги В. Протопопов, І. Соколянський та О. Залужний, які своїми ідеями зробили великий внесок у розвиток науки. У деяких напрямках вони не втратили свого значення і нині.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Залужний О. Вчення про колектив / О. Залужний. – К., 1926.
2. Історія соціального виховання (з давніх часів до середини XX століття): Хрестоматія / Упоряд.: О.С. Радул та ін. – Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. – 464 с.
3. Левківський М.В. Історія педагогіки: підручник / М.В. Левківський. – К., 2003. – 360 с.
4. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933: Навч. посібник / О.В. Сухомлинська та ін.; за ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.
5. Протопопов В. П. Завдання рефлексології та її методи / В. П. Протопопов // Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки / За ред. В. П. Протопопова. – Х.: Державне видавництво України, 1925
6. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології XX століття: Навч. посібник / Вст. ст. В.О. Татенка, Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
7. Смолінчук Л.С. Науково педагогічний доробок О.С. Залужного (1886-1938) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л.С. Смолінчук. – Київ, 2008. – 20 с.
8. Соколянський І. Про так зване читання з губ глухонімих / І. Соколянський // Український вісник експериментальної психології та рефлексології / За ред. В. П. Протопопова. – Х.: Державне видавництво України, 1926, № 2
9. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн.: Навч. посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 2. – К.: Либідь, 2005. – 552 с.
10. Ярошевский М. Г. История психологии / М.Г. Ярошевский. – М., 1985.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Спінул Наталя Олександрівна** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту.

*Коло наукових інтересів:* рефлексологія як навчальний предмет, історія розвитку інститутів народної освіти.

УДК 378.124

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Альона СУРЖИК (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** Існування людини в соціумі в усі часи було неможливим без спілкування. Багато філософів і вчених протягом століть досліджували проблеми спілкування та комунікації. Зараз, коли комп'ютерні технології впроваджені майже в усі процеси комунікації, ми спостерігаємо перехід міжлюдських контактів на абсолютно нову стадію. Можливості ІКТ значно полегшили контактування з людьми на міжнародному рівні, розвиток нашої культури спілкування в Інтернет – ресурсах.

З часом ІКТ проникли і в сферу освіти, що викликає безліч суперечливих і розхожих думок на рахунок перспективи навчання за допомогою різноманітних комп'ютерних програм, сервісу прямого читання, електронної пошти, тощо. Враховуючи особливу важливість освітнього процесу в світі, вчені, державні та громадські діячі – члени Міжнародної Академії Інформатизації, які знаходяться в генеральному консультативному статусі ООН, пропонують прискорити темпи впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в сфері загальної та вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень.** Питанням щодо використання ІКТ у педагогічному процесі освітніх установ присвячено безліч наукових праць. Теоретичну основу дослідження склали праці філософів, педагогів, мовознавців, культурологів і психологів таких як: І. Захарова, Р. Івановський, А. Сукіязов, С. Крамаров, Ю. Карякін, С. Панюкова, К. Тарасов та інші.

Значний внесок у дослідження проблем ефективності використання ІКТ в освітньому процесі внесли роботи таких фахівців як В. Вакулук, В. Гура, Ю. Дубенський, В. Жданов, В. Стародубцев, В. Мантуленко, Л. Міхеєва та інші.

Данні роботи представляють собою дослідження і вивчення проблем підвищення ефективності навчальної діяльності засобами ІКТ, створення особистісно-орієнтованих програмних засобів, особливості використання ІКТ в різних формах навчальної роботи. Разом з тим, проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу формування культури ділового спілкування курсантів льотних навчальних закладів (ЛНЗ) залишається недостатньо вивченою.

**Метою** даної статті є вивчення дефініцій «спілкування», «ділове спілкування» та ролі ІКТ у формуванні культури ділового спілкування у курсантів ЛНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** У психології поняття спілкування розглядають як складний багатоплановий процес встановлення і розвитку міжособистісних контактів, який виникає від потреби в громадській діяльності і включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини. Феномен спілкування досить складний, тому трактування його як поняття залежить від теоретичних і критеріальних основ. Спілкування, в узагальненому вигляді, виступає як форма життєдіяльності. Кожен дослідник порізного дефінує поняття «спілкування». Б. Ананьєв, який досліджував психологічні закономірності спілкування, виділяє внутрішню сторону пізнання між співрозмовниками. Він стверджує, що на кожному рівні і при будь-якій складності в поведінці особистості існує взаємозв'язок між інформацією про людей і міжособистісними відносинами; комунікацією й саморегуляцією вчинків людей в процесі розмови; перетворення внутрішнього світу самої особистості [1, с. 160].

Цікавим є також трактування спілкування Л. Столяренко, яке покладається у визначенні спілкування як процесу взаємодії людей, соціальних груп, спільнот, в яких відбувається обмін інформацією, досвідом, здібностями, результатом дій. Спілкування – це специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми як членами суспільства; в спілкуванні реалізуються соціальні взаємини [2, с. 3].

Відповідно до визначення Б. Парагіна, спілкування є складним і багатограним процесом, який може виступати як процесом взаємодії індивідів, так і інформаційним процесом, та впливати на взаєморозуміння [3, с. 178].

На думку В. Розанової, спілкування це завжди діалог: однієї людини з іншою або наодинці з собою. Діалогічні зв'язки здійснюються на двох різних рівнях: на рівні зовнішньої комунікації при присутності інших, а також у внутрішньому суб'єктивному світі людини – в його думках, образах, спогадах. Ці дві системи комунікації тісно пов'язані між собою, вони переплітаються і доповнюють один

одного [4, с. 57]. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що поняття «спілкування» є багатозначним.

Спілкування може виступати предметом різних наук, таких як етнографія, психолінгвістика, психологія, теорія культури, філософія, педагогіка, соціологія тощо. Кожна наука досліджує своє коло питань, пов'язаних зі спілкуванням, кожна з них розглядає спілкування зі своєї позиції, виділяє специфічні аспекти і відповідно формулює визначення.

На нашу думку, найбільш вдалу класифікацію запропонував Л. Столяренко [2, с. 3]:

1) так званий «контакт масок» – формальне спілкування, при якому бажання зрозуміти і врахувати особливості особистості співрозмовника відсутній;

2) примітивне спілкування, коли оцінюють іншу людину як потрібний об'єкт або навпаки об'єкт, який завважає;

3) формально-рольове спілкування, в якому регламентуються і зміст, і засоби спілкування, а замість знання особистості співрозмовника обходяться знанням його соціальної ролі;

4) духовне спілкування, коли при розмові можливо торкнутися будь-якої теми;

5) маніпуляційне спілкування спрямоване на отримання вигоди від співрозмовника;

6) світське спілкування полягає в тому, що люди говорять не те, про що думають, а про те що слід говорити в конкретних випадках;

7) ділове спілкування, при якому враховуються особливості особистості, характеру, віку, настрою, але інтерес до справи більш значний, ніж можливі міжособистісні відносини.

У контексті нашого дослідження ділове спілкування грає найважливішу роль, тому саме це поняття і буде розглядатися детальніше. Ділове спілкування пов'язано з організацією виробництва, з життям трудового колективу, виконанням посадових і службових обов'язків, науковим процесом тощо. Також поняття «ділове спілкування» в першу чергу пов'язано з культурою. Встановити правильні взаємовідносини співробітників може тільки висока культура ділового спілкування. Це насамперед процес взаємозв'язку осіб, при якому відбувається обмін інформацією, який дозволяє передавати і засвоювати соціальний досвід. У результаті цього відбувається зміна взаємодіючих суб'єктів, формування нових особистісних якостей. Ця зміна об'єднує всі сторони людини і проявляється у всіх сферах її життя, діяльності, відносин.

Виходячи із загальних вимог, що стосуються кваліфікації фахівця цивільної авіації, нами виділено вимоги до культури ділового спілкування у професійній діяльності

авіафахівців. Серед них: володіння інформаційною та комунікативною культурами; наявність уявлень про сучасний світ як духовної, культурної, інтелектуальної та екологічної цілісності; володіння спектром кругозору; вміння працювати з технічною документацією; здатність до аналізу і проектування своїх дій; володіння професійною мовою; здатність спілкування іноземними мовами тощо.

Зараз спілкування за допомогою сучасних технологій стає все більш актуальним. Тому, в льотних навчальних закладах необхідно приділяти велику увагу інформаційній грамотності, що включає в себе здатність правильного використання комунікаційних можливостей Інтернету в діловому спілкуванні (електронні листи, телеконференції, різноманітні форуми тощо), дотримання правил мережевого етикету, використання інтерактивної дошки, мультимедійного проектора тощо.

Поняття «технологія» походить від грецького «*techne*» (мистецтво, майстерність, вміння) і від слова «*logos*» (поняття, вчення). Самими важливими складовими інформаційної індустрії є всі види інформаційних технологій, зокрема і телекомунікація. Інформаційна технологія (ІТ) в словнику сучасної комп'ютерної лексики визначається як сукупність методів, засобів і робочих процесів, які використовуються людьми для збирання, зберігання, обробки та розповсюдження інформації. Сучасні ІТ дозволяють створювати на базі комп'ютерів автоматизовані навчальні системи і навіть системи штучного інтелекту. ІКТ дають нам нові можливості і простір для розвитку освіти, при цьому змінюючи сам характер і основні прийняті парадигми освіти. Як приклад можна розглядати банальний обмін інформацією між студентами та викладачами через електронну пошту, використання технологій WWW для підтримки процесу навчання, доступ до світових інформаційних ресурсів через Інтернет тощо.

Найважливіша особливість ІКТ – забезпечення курсантам ЛНЗ можливістю самим отримувати знання за допомогою розвинутих інформаційних ресурсів: баз даних, комп'ютерних і контролюючих систем, відео- та аудіозаписів, електронних бібліотек. Можливості регулярного контакту з педагогами за допомогою електронної пошти, участь майбутніх авіафахівців у відеоконференціях і проведеною телевізійних лекцій роблять взаємодію між курсантами та викладачами більш інтенсивною, ніж при традиційних методах навчання.

Розвиток ринку освітніх послуг змінює інфраструктуру освітніх проектів, спостерігається формування нетрадиційних поглядів, концепцій і технологій в освітньому

процесі. При цьому все значніше стає роль семіотики (наука, яка вивчає знаки і знакові процеси). У своїх роботах Л. Олівейра і М. Баранакускас презентують спробу синтезу нових інформаційних технологій та теорії семіотики [5, с. 43]. Ця теорія розвивається у зв'язку з поширенням ІТ, які часто працюють саме з символами. Як приклад автор наводить програму «The atrein the Computer». Зараз комп'ютер вже досить широко використовується для поліпшення запам'ятовування, заучування й інших простих дій. На думку авторів, знання семіотики може сприяти іншим підходам до створення наукових програм і дозволити значно підвищити ефективність навчання. Використання наукових програм та електронних підручників робить навчання більш цікавим, адже крім текстів використовуються також кольорова графіка, анімація, звуковий супровід і гіпертекст. Можливість постійного оновлення матеріалу сприяє підвищенню ефективності навчання, важливу роль також відіграє фактор економії – невеликі витрати на публікацію та розміщення матеріалів. Таким чином курсанти ЛНЗ мають можливість самостійно освоювати матеріали і пізнавати культуру ділового спілкування, при цьому запам'ятовування і сприйняття матеріалу буде відбуватися швидше, оскільки подібний процес навчання задіє зорову, слухову, емоційну пам'ять. На думку вчених, комп'ютерні навчальні програми мають багато переваг над традиційними методами навчання у формуванні комунікативних навичок. Інтелектуальні навчальні програми володіють унікальними можливостями управління процесом формування культури ділового спілкування на всіх етапах вирішення цього завдання, з урахуванням особливостей діяльності кожного курсанта лнз. Варто, зауважити, що даний процес вимагає спеціального технічного обладнання в навчальному закладі та відповідних знань і вмінь. Для формування комунікаційних умінь у майбутніх авіафахівців можна виділити деякі можливості Інтернету:

- 1) Електронна пошта (E-mail);
- 2) Word Wide Web – сервіс прямого читання, який надає доступ до гіпертекстових документів;
- 3) FTP – протокол передачі файлів;
- 4) Gopher, WAIS – найбільш широко поширені засоби пошуку інформації в Інтернеті;
- 5) Telnet – віддалений доступ. Дає можливість працювати на будь-якому комп'ютері як на своєму власному;
- 6) Bulletin Board System (BBS) вміщує в себе велику кількість програмних продуктів різноманітного спрямування.

7) Usenet (телеконференції) – мережеві конференції для обговорення важливої теми.

Зрозуміло, що використання ІКТ в сучасній системі освіти має ряд своїх проблем. Перш за все це безконтрольність інформації в Інтернет-ресурсах, використання готових робіт студентами (йдеться про перекачування готових рефератів і курсових робіт), швидке стомлення при засвоєнні інформації з монітора. Також необхідні спеціальні знання під час проектування електронного підручника та роботи з ІКТ. Суттєвою перешкодою є також і лінгвістичний бар'єр. Все частіше спостерігається явище, коли курсанти ЛНЗ виявляються недостатньо компетентними для міжнародного спілкування.

Однак, незважаючи на вищезазначене, ми вважаємо, що використання ІКТ підвищує рівень знання майбутніх авіафахівців, підвищує мотивацію до формування культури ділового спілкування та процесу навчання в цілому.

**Висновки.** Таким чином, завдяки розвитку програмування і кібернетики, поширенню публікацій і наукових робіт в Інтернеті, ІКТ стає невід'ємною частиною процесу освіти в навчальних закладах. Тенденція дослідження впливу інформаційно-комунікаційних технологій спостерігається вже досить давно. Сучасні дослідники приділяють багато уваги культурі ділового спілкування і її функціям. В Україні ця область ще потребує розвитку, як і глобальне поширення ІКТ в системі освіти навчальних закладів. Важливо формувати вміння правильно користуватися комп'ютерною технікою та володіння іноземними мовами, як необхідна умова дотримання культури ділового спілкування.

Саме ІКТ, а зокрема Інтернет володіє унікальною можливістю для підвищення якості освіти та збереження культурної спадщини. Сьогодні Інтернет – це не тільки світове сховище інформації, а й потужна інформаційна зброя, яку можна і потрібно використовувати для формування духовних і культурних цінностей у наступних поколінь.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ананьев Б.Г. Про проблеми сучасної людини / Борис Герасимович Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Олівейра О.І. Семіотика, як база для розробки програм / О.І. Олівейра, М. С. Баранакускас // Дистанційне та віртуальне навчання. – М., 2000. – № 7. – С. 42-43.
3. Паригин Б.Д. Основи соціально-психологічної теорії / Борис Дмитрович Паригин. – М.: Мисль, 1971. – 178 с.
4. Розанова В.О. Психологія управління: навчально-практичний посібник. Частина I та II /



Валентина Олександрівна Розанова. – М.: Бізнес-Школа, 1997. – 176 с.

5. Столяренко Л.Д. Психологія ділового спілкування та управління: Посібник / Людмила Дмитрівна Столяренко. – Ростов н/Д: Фенікс, 2005. – 416 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Суржик Альона Вадимівна** – аспірант Кіровоградської льотної академії національного авіаційного університету.

*Коло наукових інтересів:* Підготовка майбутніх фахівців цивільної авіації до мультикультурного спілкування засобами інформаційно-комунікативних технологій.

УДК: 316.647.5

## АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ФЕНОМЕНУ „МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ”

*Ірина ТИШИК (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** В сучасному світі все помітнішими стають напруження і конфлікти на ґрунті міжетнічних непорозумінь. Особлива увага в наукових публікаціях приділяється етнічному аспекту толерантності, тому все вагомішого значення набуває виховання суспільства на засадах міжетнічної толерантності. З одного боку для України як для поліетнічної держави характерний досить високий рівень етнонаціональної стабільності, з іншого – прояви етнічної нетерпимості (за даними моніторингу проведеного кафедрою політології та державного управління Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича) [3] зростають.

Так, міжетнічна толерантність є важливим компонентом життєвої позиції особистості, яка має власні цінності, але в той же час готова з повагою ставитися до позицій інших людей. Етнічна толерантність особистості стає предметом дослідження в області філософії, соціології, етнології, етнопсихології, соціальної психології, педагогіки. Так, філософи (Р. Вальтова, В. Золотухін, Л. Шпаков, Б. Хом'яков і інші) трактують етнічну толерантність як соціальне явище; психологи (А. Асмолов, С. Бондирева, Ю. Івкова, Н. Лебедева, Г. Солдатова, Л. Шайгерова й інші) розглядають її психологічну сутність і структуру як наукової дефініції; педагоги (З. Гасанов, В. Комаров, В. Кукушин, Б. Ріардон і інші) розробляють методику профілактики етноксенофобії та формування позитивного ставлення до представника іншого етносу. Разом з тим міжетнічна толерантність, як і будь-яка соціальна категорія є недостатньо чіткою за змістовним визначенням. Дискусія в науковій літературі свідчить про те, що загальний концептуальний підхід до визначення категорії міжетнічна толерантність поки що не знайдений. Тому **метою статті** є систематизація наукових підходів щодо визначення поняття „міжетнічна

толерантність” та короткий історичний аналіз еволюції зазначеної категорії.

**Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій.** Визначення поняття міжетнічна толерантність розглядається в роботах закордонних вчених Т. Адерно, Дж. Келли, Х. Тежфел, де „толерантність” визначається як „підтримка”. Історія досліджень проблематики міжетнічної толерантності в нашій країні налічує близько десяти років, на сучасному етапі розвитку суспільно-гуманітарних наук визначенню категорії міжетнічна толерантність приділяють увагу О. Гуренко, Ю. Іщенко, Т. Клищенко, О.Майборода, О. Труш, які трактують „толерантність” як „терпимість”. Однак, в проаналізованій нами науковій літературі міжетнічна толерантність як цілісне явище вивчене недостатньо послідовно, і багато дослідників вказують лише на ту чи іншу ознаку досліджуваної категорії.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з найважливіших завдань багатонаціональної держави є взаємоповага різних етнічних груп та налагодження між ними стійких соціальних зв'язків. Необхідність формування норм міжетнічних відносин була усвідомлена людьми далеко не відразу. На ранньому етапі розвитку етносів панував загальноприйнятий поділ на „своїх” та „чужих”. В світовій історії відомі переслідування цілих етнічних груп та їх дискримінація з боку держави (наприклад гоніння євреїв в більшості європейських держав, расова дискримінація в США в ХІХ ст., система апартеїду в ПАР). Однак згодом негативні наслідки міжетнічних протиріч стали цілком очевидними і тому держава стає одним з регуляторів етнічної толерантності (наприклад патент толерантності Йосифа ІІ, Закон про національні меншини ЗУНР).

Толерантність загалом, а відтак і міжетнічна толерантність один з найнеоднозначніших феноменів сучасної культури. Трактування змісту даної категорії еволюціонувало разом з

історичним розвитком людського суспільства. Так виникнення перших понять про міжетнічну толерантність пов'язують з працями таких античних філософів як Арістотель, Тертуліан, Аврелій. Саме вони започаткували ідею терпимості до так званих варварів (осіб, які не належали до античного світу) [1, с.125-130].

В добу Середньовіччя поняття міжетнічна толерантність ототожнювалася з поняттям релігійної толерантності, про це свідчить видання у 1598 році Генріхом IV Нантського едикту, який зрівнював у правах католиків та протестантів. Однак, Нантський едикт було відано не лише з метою припинення релігійних протиріч, а й в зв'язку з потребою консолідації різних субетносів французького народу. Цікаво те, що слово "терпимість" не існує в тексті едикту, але це цілком закономірно, оскільки поняття терпимості в його сучасному значенні (поважати переконання опонентів) почало формуватися лише в період Нового часу.

Наприкінці XVII століття, в 1685 році, з'явився відомий трактат британського філософа Дж. Локка „Epistola de tolerantia” („Листи про толерантність”). Не дивлячись на те, що в цьому творі філософська категорія міжетнічної толерантності розглядається ще у контексті релігійної терпимості водночас філософом проводиться паралель формування толерантності „свобода – закон – розум”, яка стала визначальною для визначення сучасного змісту поняття міжетнічної толерантності [7, с 91–135.].

Лише у XX столітті відбувається переосмислення проблем культурного діалогу, і категорія міжетнічна толерантність стає однією з домінуючих характеристик, завдяки якій можлива мирна культурна взаємодія. Представник філософського конструктивізму К. Леві-Стросс фактично обґрунтував цінності міжкультурних діалогів збереження самобутності та розмаїття: „світова цивілізація може бути тільки коаліцією, у світовому масштабі, культур, кожна з яких зберігає свою самобутність... Треба врятувати факт розмаїтості, а не історичне стримування, що надається йому кожною епохою... Толерантність не є споглядальною позицією, тому, що було, тому, що є. Це динамічна установка, вона складається в передбаченні, розумінні й просуванні того, що бажає бути...” [6, с.353–356].

Сучасна теорія і практика свідчить про те, що більших успіхів у різноаспектному вивченні етнічної толерантності досягли зарубіжні вчені. Так, канадські психологи Дж. Беррі, Р. Калін, І. Плізент запропонували множинний порівняльний підхід, що припускає аналіз взаємних установок різних етнічних груп, на

відміну від пануючого у деяких країнах аналізу установок етнічної більшості стосовно етнічних меншостей. У їхніх роботах уперше були виявлені умови, що сприяють виникненню етнічної толерантності, а саме: географічна мобільність і етнічна ідентичність [2].

Для вітчизняної науки поняття „міжетнічна толерантність” є відносно новим. Вільна енциклопедія „Вікіпедія” визначає категорію міжетнічної толерантності як терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань є умовою стабільності та єдності суспільств, особливо тих, які не є гомогенними в етнічному та інших соціальних вимірах [11].

В Етнічному довіднику зазначена категорія трактується як терпимість до будь-яких проявів іноетнічного менталітету (у поведінці, способі життя, характері, висловлюваннях тощо) [4]. Найбільш точно на нашу думку визначення поняття міжетнічної толерантності дає словник з етики: „Толерантність (етнічна) – моральна риса, яка характеризує ставлення до інтересів, переконань, традицій, звичаїв та поведінки представників різних етносів. Виявляється у прагненні досягнути взаємного порозуміння й узгодження різноманітних інтересів і поглядів без застосування тиску, переважно методами роз'яснення та переконання” [9, с.447].

Наведена кількість визначень того, що являє собою явище міжетнічної толерантності, вказує на те, що саме міжетнічна толерантність як методологічна категорія потребує комплексного аналізу. Звідси стає очевидним множинність підходів стосовно феномена міжетнічної толерантності. Аналіз сучасних досліджень дозволяє виділити чотири основні підходи до визначення змісту категорії міжетнічна толерантність.

Перший підхід – історико-еволюційний. Етнічна терпимість тут розглядається як складова особистості яка виражається в прояві терпимості стосовно інших людей, їх способу життя, традицій та звичаїв. Проявляє себе в різних ситуаціях міжособистісного і внутрішньоособистісного вибору коли відомі шляхи вирішення проблем більше не спрацьовують, а нові знаходяться в стадії розробки [10, с. 177-239].

Другий підхід – культурологічний. Послідовники цього підходу не згодні з існуючим визначенням терміну, зазначаючи його обмеження, так як вважають неправомірним обмежити дію етнічної толерантності тільки межами міжнаціональних відносин [13]. Прихильником культурологічного підходу є канадський філософ Ч. Тейлор, вчений стверджує, що суспільство – це безліч окремих культурних сегментів і конфлікти між цими

сегментами виникають не стільки з приводу різниці інтересів скільки з приводу цінностей. До переліку цінностей Ч.Тейлор відносить і категорію міжетнічної толерантності [3, с.27]. Ще один канадський вчений Уіл Кімліка стверджує, що держава не повинна бути байдужою до етнічності і тому вважає міжетнічну толерантність однією з вагомих заборук побудови демократичного суспільства [5].

Третій підхід – соціально-психологічний. Його сутність полягає в розумінні етнічної толерантності як соціально психологічної цінності, яка має в своїй структурі когнітивний (уявлення про інші етнічні групи та їх культуру, знання про права людей незалежно від етнічної приналежності) емоційний (ставлення до інших етнічних груп) та поведінковий (конкретні прояви толерантної або інтолерантної поведінки) компоненти. Соціально-психологічні аспекти етнічної толерантності ілюструються у наукових працях О. Асмолова, Г. Бардієр, І.Гріншпуна, О. Клепцової, Г. Солдатової, Л. Шайгеровою та інших.

Четвертий підхід – етнопсихологічний. В рамках цього підходу міжетнічні відносини розглядаються як одна з найскладніших сфер суспільних відносин. Прихильники етнопсихологічного підходу (Г. Солдатова, Л. Шайгерова, О. Шарова) нерозривно пов'язують категорію міжетнічна толерантність з поняттям етнічної ідентичності (самоідентифікації). Етнічна самоідентичність – це складова частина соціальної ідентичності особистості, соціальна категорія, яка стосується усвідомлення своєї приналежності до визначеної етнічної спільноти [10, с.185]. Позитивна етнічна самоідентифікація розглядається вченими з одного боку як умова самостійного розвитку та існування етнічної групи, та як умова мирної міжкультурної взаємодії в полікультурному світі – з іншого. На думку М. Уолцера позитивна етнічна самоідентифікація формується у народів, які знають і люблять свою культуру та історію, але водночас розуміють, що таке право мають представники всіх національностей [12, с. 47].

В науковій літературі поряд з категорією міжетнічна толерантність вживається прямо протилежне поняття „міжетнічної інтолерантності”, яке в свою чергу тісно переплітається з поняттям „етнічна дискримінація”. Б. Рієрдон, аналізуючи зміст категорії „інтолерантності” виділяє такі її ознаки: зневажлива мова, визначення всіх членів будь-якої соціальної групи за допомогою узагальнених негативних характеристик, висловлювання з приводу окремих людей на підставі негативних узагальнень та стереотипів, а не реальних фактів, навмисні дії, спрямовані на

припинення і залякування інших, на обмеження та позбавлення людини прав, фізичні і моральні знущання, збройні напади тощо [8, с.18-20].

В довіднику міжетнічної толерантності етнічна дискримінація трактується як утиски, що чинить панівний етнос щодо не панівного етносу або певної кількості таких етносів. Проявляється при наймі на роботу та звільненні, виплаті заробітної плати та встановлення окладу, наданні прав громадянства та здійсненні судочинства, реалізації прав на соціальний захист та прав людини взагалі [3, с.185]. Дискримінація за етнічною ознакою фактично закріплює інтолерантність. В царині подій всесвітнього історії на жаль відомо достатньо багато прикладів прояву етнічної дискримінації, і регулятором проявів толерантності або інтолерантності зазвичай виступає держава.

Україна – одна з небагатьох багатонаціональних держав (за даними перепису 2001 року в нашій країні проживають представники більш ніж 130 етносів), де відсутні прояви відкритого міжетнічного протистояння. Ця позитивна тенденція досягнута завдяки виваженій етнонаціональній політиці, правовою основою формування якої є: „Конституція України”, „Акт проголошення незалежності України”, „Декларація прав національностей України”, Закон України „Про національні меншини в Україні”. Однак, на сучасному етапі розвитку нашої держави можна виділити декілька моментів, які в значній мірі гальмують утвердження толерантності, породжуючи дезінтегруючі настрої серед етнічних меншин:

- відсутність постійного системного моніторингу політичного, соціально-економічного та культурного стану, у якому перебувають етнічні спільноти, що заважає виявленню реального рівня задоволення їхніх інтересів і потреб і налагодженню між; ними діалогу для обговорення протиріч, що виникають на ґрунті розбіжностей інтересів;

- збереження високих темпів асиміляції переважної більшості національних спільнот; присутність еміграційних настроїв в середовищі етнічних неукраїнців, що має наслідком пасивність значної їх частини в участі у створенні в Україні громадянського суспільства;

- незавершеність процесу облаштування депортованих у минулому за етнічною ознакою народів, насамперед кримських татар;

- неефективна політика щодо зникаючих народів (насамперед, це стосується кримчаків і караїмів);

- наявність соціально неадаптованих меншин (цигани та нові іммігрантські групи); посилення процесів міграції до України представників тих громад, які не проживали

традиційно на її території та нелегальної міграції.

Підбиваючи підсумки, можна зазначити, що категорія „міжетнічна толерантність” визначається з позицій різних наукових підходів і фахівцям покищо не вдається звести її суть до якоїсь однієї характеристики. А це означає, що міжетнічна толерантність – це складний багатоаспектний та багатокомпонентний суспільний динамічний феномен, який потребує подальшої уваги науковців. Крім того український соціум, з огляду на свою поліетнічність вимагає змістовного розвитку та виховання принципів міжетнічної толерантності молодого покоління, а відтак нагальним завданням освітян є розробка універсальної методики супроводу виховання міжетнічної толерантності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Асмус В.Ф. Античная философия. – М.: Высшая школа, 2001. – 400с.
2. Гуренко О.І. Етнічна толерантність та методи її вивчення. [Електронний ресурс] / О. І. Гуренко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. Збірник наукових праць Кримського гуманітарного університету – № 19. Ч. 1. – 2008 р. – Режим доступу :[http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2008\\_19\\_1/doc\\_pdf/Gurenko\\_st.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2008_19_1/doc_pdf/Gurenko_st.pdf).
3. Довідник міжетнічної толерантності /упоряд. Н.Ю.Ротар; за ред.. А.М. Круглашова. – Чернівці: Видавничий дім «Букрек», 2011. – 232 с
4. Етнічний довідник / [Електронний ресурс] Режим доступу <http://etno.uaweb.org/glossary/t.html>
5. Уил Кимлика. Либеральное равенство[Електронний ресурс]– Режим доступу: <http://kant.narod.ru/kymlicka.htm>

6. Леви-Стросс К. Раса и история // Леви-Стросс К. Путь масок. – М., 2000. – 400 с.
7. Локк Дж. Послание о веротерпимости // Локк Дж. Сочинения: В 3 т. М., 1988. – Т. 3. – 669 с.
8. Риэрдон Б. Э Толерантность – дорога к миру / Б. Э. Риэрдон. – М.: Изд-во "Бонфи", 2-1. – 304 с.
9. Словарь по этике / Под. ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
10. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Тренинг «Учимся толерантности» // На пути к толерантному сознанию / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Смысл, 2000. – С.177-239.
11. Толерантність [Електронний ресурс] // Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki>
12. Уолцер М.О Терпимости. М.: Дом интеллектуальной книги, 2000. – 96 с.
13. Черняева Т.В. Индивидуально-психологические детерминанты конфликтного поведения студентов вуза. Дисс... канд. псих. наук. Ярославль, 2008. [Електронний ресурс] Режим доступу <http://www.disscat.com/content/individualno-psikhologicheskie-determinanty-konfliktного-povedeniya-studentov-vuza>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тишик Ірина Сергіївна** – викладач кафедри Права Придунайської філії МАУП, аспірантка кафедри педагогіки і освітнього менеджменту факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* професійна підготовка майбутніх викладачів, міжетнічні взаємини, міжконфесійні відносини християнських церков України.

УДК 37.018.1:173

## ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОЇ МОЛОДОЇ СІМ'Ї

**Світлана ТОМАШЕВСЬКА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Сім'я – це соціальна група, яка складається з об'єднаних шлюбом чоловіка та жінки і їхніх дітей. Будучи складовою частиною будь-якого суспільства, вона віддзеркалює його економічні, моральні й духовні надбання, цінності і суперечності на кожному етапі історичного й культурного розвитку. Наразі під впливом різючих економічних перетворень, демографічних проблем, політичних і культурних змін поглиблюється дезорганізація життєдіяльності й функціонування сучасної сім'ї. Таким чином формується нездоровий морально-психологічний клімат, який негативно впливає на духовність сім'ї, формування ціннісно-орієнтаційної бази, виховання нових поколінь.

Особливо важко сплески кризових явищ у суспільстві переживає молода сім'я (тут слід розуміти подружню пару, де вік чоловіка та жінки або одного з них не перевищує 28 років). Гострі проблеми матеріально-економічного та житлово-побутового характеру, невизначеність щодо майбутнього, матеріальна та психологічна неготовність до сімейного життя, не кажучи вже про свідому активну громадську діяльність, негативно позначаються на внутрішньосімейних процесах, стилі й характері стосунків між членами сім'ї, взаєминах з суспільством і оточуючим середовищем, вихованні дітей, на культурно-політичній і демографічній ситуації. Проблема функціонування, життєдіяльності і життєтворчості сучасної молоді сім'ї нині є



однією з ключових у педагогічній науці. Особливо слід виокремити питання педагогічної культури подружжя, адже саме від цього залежить стиль, характер і напрям виховного впливу на дітей, а отже і те, яким буде суспільство в майбутньому.

**Аналіз актуальних досліджень.** До питання ролі особистостей батьків, специфіки їхнього світогляду, моральних і ціннісних переконань, культурного та педагогічного рівня у вихованні дитини звертались педагоги-класики К.Д. Ушинський, М.П. Дубінін та багато інших. Їхню працю продовжили сучасні педагоги-практики Ю.П. Азаров, К.Й. Щербакова, Г.І. Григоренко, А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко та ін.. особливо цінними для нас є напрацювання таких відомих вчених, як Т. Алексєєнко, О. Безпалько, І. Гребенніков, З. Зайцева, І. Зверева, І. Кон, В. Кравець, А. Рацул, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Р. Овчарова, які займалися дослідженням проблеми становлення та розвитку сім'ї, педагогічної культури батьків, просвітницької роботи з молодими сім'ями.

Значний внесок у розробку теоретико-методологічних аспектів досліджуваної проблеми здійснили європейські та американські педагоги і соціологи І. Максвел, С. Гудман, Л. Давідофф, К. Кволс, Дж. Келлі, Р. Кемпбелл, Л. Поллок, М. Янг та ін.

Та, оскільки суспільство не стоїть на місці, зазнаючи постійного розвитку, а разом з ним оновлюється і інститут сім'ї, то зупинятись на вже наявних практичних і теоретико-методологічних дослідженнях і розробках є не доцільним.

**Мета статті:** здійснити аналіз стану розвитку сучасної молоді сім'ї та визначити педагогічні проблеми, з якими наразі зіштовхується нове подружжя; а також дослідити складові, параметри та рівні сформованості педагогічної культури молодих батьків.

**Виклад основного матеріалу.** Сім'я є своєрідним центром і основним компонентом системи соціального формування нової особистості, її свідомості, характеру. Даний процес відбувається під впливом психологічної атмосфери, що панує в сімейному колі (почуття любові і дружби, поваги і довіри, наявність взаємної підтримки між батьками, між ними і дітьми). З огляду на це, сім'я розглядається не лише як осередок суспільства, але і як головний чинник реалізації природних задатків і здібностей особистості, залучення її до культурних традицій і надбань, духовно-релігійних і моральних цінностей нації [2, с. 15].

Рівень, спрямованість і результативність виховного впливу сім'ї на підростаюче покоління залежить від ступеня усвідомлення

подружжям об'єктивних і суб'єктивних складнощів, що чекають на них в процесі спільної життєдіяльності й виховання дітей, та загальної готовності батьків до нової соціальної ролі й виховної діяльності. Невідповідність чоловіка і жінки даним вимогам призводять до того, що створена ними сім'я зіштовхується з реально існуючими труднощами [3, с. 116]. Вони проявляються зокрема у не умінні членів подружжя правильно спілкуватися між собою і з власними дітьми. Це є однією з причин швидкого розпаду молодих пар і розлучення сімей. Конфлікти між людьми в основному виникають через неправильну поведінку членів подружжя, небажання розуміти один одного, поступатися власними поглядами, йти на компроміси. У результаті виникає апатія, неприязнь одне до одного, навіть агресивна налаштованість, що супроводжується травмуванням власного душевного стану та психіки дітей, з'являються стресові стани, загострюються конфліктні ситуації (навіть цілком безпідставні). Відбувається руйнація сім'ї: колишні закохані віддаляються один від одного і розлучаються. Розлучення має негативні наслідки – різні для тих, хто розлучається, для дітей і для суспільства. Варто зазначити, що наслідки розлучення для дітей психологічно набагато важчі ніж для самих батьків [4, с. 230].

На стан розвитку сучасної молоді сім'ї суттєво впливає і внутрішньосімейне спілкування, а саме: скорочення тривалості і збіднення змісту спілкування, нестача уваги, поступове зникнення форм сумісної діяльності чоловіка і дружини, батьків і дітей, падіння рівня зацікавленості членів сім'ї у спільному спілкуванні, роботі, дозвіллі. На зміну повноцінному внутрішньо сімейному міжособистісному спілкуванню приходять вузькопрагматичні форми взаємин, як от догляд за дитиною, а не її виховання та ін.. Поряд з цим відбувається підвищення рівня вимогливості батьків один до одного і до дітей, що поступово формує в сім'ї взаємини наказового типу за алгоритмом «вимога (наказ) – виконання (безумовне підкорення)». Це провокує не лише розлад між подружжям, а й порушення психологічного розвитку дитини: з'являється невпевненість у своїх силах, стійке емоційне неблагополуччя, негативізм, афективні реакції, неприйнятні форми самоствердження та інші негативні наслідки.

Труднощі в сім'ї виникають не лише через морально-психологічну неготовність молодих людей до виконання подружніх і батьківських обов'язків, а й у результаті нестабільності соціально-економічної ситуації сьогодення; відсутності необхідних (часто навіть мінімальних) психолого-педагогічних знань та

навичок толерантного міжособистісного спілкування, вирішення проблемних ситуацій, догляду за дитиною; невідповідності між внутрішніми переконаннями, бажаннями, особистісною спрямованістю і новим соціальним статусом; між вимогами нової соціальної ролі (подружжя, батьків) і готовністю до її виконання [3, с.115-116].

Зазначені труднощі внутрішньосімейних взаємин сприяють загостренню педагогічних проблем, з якими зіштовхується практично кожна сучасна молода сім'я. Серед таких проблем найбільш значущими є наступні:

- недостатня готовність молодих батьків до виконання подружньої ролі (що було проаналізовано вище);

- практична неготовність до виконання виховної функції, як наслідок наявності обмежених знань з вікової педагогіки, психології та фізіології, що криється у відсутності елементарних навичок догляду та вмінні спілкуватися з дітьми;

- відсутність у батьків єдиної чітко визначеної стратегії виховання дитини, не усвідомлення ними необхідності спільного дотримання такої стратегії;

- некритичне ставлення молодих батьків до особистої педагогічної діяльності (тобто виховного впливу на дитину) та не сформованість здатності до прогнозування ходу та наслідків виховного процесу в сім'ї;

- невміння батьків користуватися всім різноманіттям широкого спектру методів сімейного виховання дітей дошкільного віку;

- недооцінка молодими батьками етапу дошкільного віку в розвитку особистості;

- наявність педагогічно недоцільних дій та вчинків у поведінці батьків, що провокує відповідну поведінку дітей, негативно впливає на їх первинну соціалізацію, викликає схильність до асоціально спрямованих субкультур, тощо;

- потужний вплив засобів масової інформації, масової культури та індустрії розваг на формування особистості дитини [5, с.14-15].

Наявність та гострота окреслених проблем безпосередньо залежить від рівня сформованості педагогічної культури сім'ї, тобто самих молодих батьків, що є складовою частиною їхньої загальної культури. Під даним терміном мається на увазі педагогічна підготовленість і зрілість батьків як вихователів, що проявляється у реальних позитивних результатах організованого ними в сімейному колі виховного процесу. Тобто, це складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності. Педагогічна культура батьків відображається у їх загальній культурі і

реалізується в повсякденній діяльності, у стосунках, поведінці, стилі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, а також, що слід особливо підкреслити, у творчій і виховній діяльності.

Даний вид культури реалізується у всіх видах виховної діяльності (у тому числі й самовихованні), сприяючи становленню духовно багатой й всебічно розвиненої особистості (як самого вихователя, так і вихованця), формуванню різновекторних взаємин, активізації пізнавальної діяльності і спілкування, а також забезпечуючи динаміку процесів самопізнання, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, шляхом засвоєння й передачі набутого попередніми і сучасними поколіннями досвіду життєдіяльності й життєтворчості та духовно-культурних надбань власної нації й інших народів.

Таким чином, змістом педагогічної культури сім'ї є взаємостосунки між батьками і дітьми через включення механізмів різних видів їх діяльності і втілення в цій діяльності моральних категорій [1, с.21].

Педагогічна культура батьків містить такі два компоненти: 1. психолого-педагогічні знання, навички та вміння догляду за дітьми дошкільного віку, 2. культура педагогічного впливу. Вони характеризуються наступними параметрами (рівнями сформованості певних складових загальної культури особистості):

- Моральна культура (адекватна самооцінка батьків, самокритичність, свідоме дотримання ними моральних норм і підтримання високих ціннісних орієнтирів);

- Культура мислення (розвинене проблемне мислення, що проявляється в умінні прогнозувати і попереджувати виникнення труднощів виховання; сформоване системне мислення, що полягає у здатності розглядати наявну проблему з різних кутів; наявне оперативне мислення, тобто здатність швидко реагувати на будь-які зміни у виховному процесі, міжособистісних взаєминах, оточуючій дійсності в цілому);

- Мовленнєва культура (володіння виразною та образною, правильною і чистою від слів-паразитів та нецензурних виразів мовою, яка характеризується емоційністю та багатством інтонацій і відповідає літературним нормам);

- Комунікативна культура (здатність на основі реального здорового інтересу привертати до себе увагу дитини, будувати довірливі й доброзичливі взаємини в сімейному колі та з оточуючою громадськістю, вміння в процесі спілкування керувати своїми діями й емоціями, дотримуючись норм етики й моралі);

- Дидактична культура (володіння формами і методами виховання, що

відповідають вимогам нового часу і потребам сучасного суспільства; вміння оптимально організувати виховний процес на основі здорової мотивації);

- Культура праці (уміння й свідоме бажання ефективно і продуктивно працювати, турбуючись про постійне підвищення професійного рівня, зростання якісних і кількісних результатів трудової діяльності, логічну завершеність кожної справи);

- Рухова культура (відповідність загальноприйнятим вимогам етикету щодо постави, ходьби, оптимальності і частоти використання жестів, обрання поз);

- Естетична культура (наявність високого естетичного смаку, що виявляється в умінні розрізнати прекрасне, бажанні і здатності перетворювати навколишню дійсність за законами краси, у тому числі підтримувати належний зовнішній вигляд, оформлювати побут і створювати відповідне вимогам естетики середовище);

- Екологічна культура (бажання оберігати, примножувати і розвивати навколишнє природне середовище, здатність правильно поводити себе в природних умовах (місця недоторканої природи) і середовищі соціальної активності людства (різноманітні населені пункти та місця постійного перебування людей);

- Фізична культура (дотримання здорового, фізично активного способу життя сім'ї та особистої гігієни) [1, с. 22-23].

Як бачимо з наведених параметрів, категорія «педагогічна культура» характеризується такими показниками:

- наявність і якість (глибина, повнота і осмисленість) необхідних психолого-педагогічних знань;

- ступінь сформованості відповідних виховних умінь та навичок;

- адекватне (свідоме ціннісне) ставлення до дітей дошкільнят;

- наявність стабільної стійкої здорової зацікавленості у вирішенні питань виховного впливу та реалізації процесу виховання.

Відповідно до них виділяють три рівня сформованості педагогічної культури:

*I рівень – високий.* Притаманний молодим батькам з високим ступенем відповідальності за власну діяльність, у тому числі й виховання дітей, та активною життєвою позицією. На основі власних достатньо повних і глибоких психолого-педагогічних знань вони систематично займаються вихованням дітей, орієнтуючись на їх вік, індивідуальні особливості та обрану стратегію виховного впливу. Такі батьки намагаються творчо реалізуватись у процесі сімейного спілкування

та виховання, постійно прагнуть до саморозвитку, самовдосконалення, поповнення своїх знань, підвищуючи власних інтелектуальний, культурний і педагогічний рівень, та подаючи цим своїм дітям достойний приклад для наслідування. Психологічна атмосфера в такій сім'ї відзначається довірливими, добрими, товариськими взаємостосунками.

*II рівень – середній.* У таких сім'ях батьки приділяють питанню виховання недостатньо уваги, виховний вплив є несистематичним і насправді являється просто доглядом. Батьки відзначаються не сформованістю системи необхідних знань з педагогіки і психології. Вони не вміють використовувати в практиці наявні у них знання, адже не мають чітких уявлень про методи і прийоми сімейного виховання, а у розв'язанні педагогічних проблем та в організації життя дитини спираються в основному на інтуїцію.

*III рівень – низький.* Таким сім'ям найбільш притаманні типові помилки у вихованні: відсутність єдиних вимог до дітей та не сформованість чіткої стратегії виховного впливу; перевага авторитарного стилю виховання та наявність грубоців, застосування фізичних покарань і моральних принижень; невимогливість батьків до дітей і власне до себе, відсутність здорової мотивації і прагнення до саморозвитку, самовдосконалення. Низький рівень педагогічної культури властивий молодим батькам з повною або частковою відсутністю психолого-педагогічних знань з питань сімейного виховання, пасивним ставленням до своїх виховних функцій, до поведінки дітей, з гнучкою ціннісною системою і нестабільною громадською позицією [1, с.23-24].

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** Аналіз сучасного стану виховання дітей в сім'ях дає підстави стверджувати, що існує велика кількість несприятливих тенденцій і факторів, що суттєво ускладнюють психічний розвиток і виховання дітей. Особливе місце тут займають актуальні педагогічні проблеми, однією з яких є недостатня сформованість і низький рівень педагогічної культури, що призводять до дестабілізації процесу виховання і підміни його звичайним догляданням, загострення проблеми первинної соціалізації дитини, нестабільності емоцій сімейного спілкування, інтенсифікації впливу інформативного кола та індустрії розваг на життя сім'ї.

Невідповідність рівня педагогічної культури молодих сімей вимогам сучасного суспільства спричиняє не лише загострення деструктивних соціальних явищ, а й складнощі внутрішньосімейних стосунків, зростання

кількості конфліктів, порушення загального мікроклімату та втрату виховної функції сім'ї.

Таким чином, ми вважаємо за доцільне створити сприятливе середовище для виховання батьків, формування у них високого рівня педагогічної культури, заохочуючи невпинний саморозвиток дорослих, який ґрунтується на їх свідомому бажанні вдосконалення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексєнко Т.Ф. Молода сім'я: умови виховання дитини / Тетяна Алексєнко. – К., 2004. – 96 с.
2. Maxwell I. Researching Down Ancestors – A practical guide for the family and local historian / Ian Maxwell. – Belfast: Ulster Historical Foundation, 2004. – 296 p.
3. Рацул А.Б. Педагогічна культура сучасної української сім'ї / А.Б. Рацул // Вісник Черкаського університету [Текст] : [зб. наук. ст.]. Серія Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 131. – С. 114–123.

4. Савченко Л. Педагогічна культура сучасної сім'ї – основа формування особистості дитини дошкільного віку / Л. Савченко, І. Табачник // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов'янськ, 2010. – Випуск LIII, Частина II. – С. 225–233.

5. Поніманська Т. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини / Тамара Поніманська // Дошкіль. виховання : Наук.-метод. журн. МОН Укр. для пед. і батьків. – 1999. – № 08 (Серп.). – С. 14–15.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Томашевська Світлана Олександрівна** – аспірантка кафедри педагогіки і освітнього менеджменту факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* педагогічна культура сімейних стосунків в системі освіти та виховання Японії.

УДК 37.091.3:796

## ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ВИЩОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

**Анатолій ТУРЧАК, Ольга ШЕВЧЕНКО (Кіровоград)**

Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують підготовки вчителя нової генерації. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також глибинними змінами в системі й структурі загальної середньої освіти та необхідністю інтеграції національної освіти в Європейський освітній простір.

Метою реформування сучасної педагогічної освіти є формування вчителя ХХІ століття, здатного здійснювати системну професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, забезпечувати розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно - культурних потреб, бути конкурентоспроможним на ринку праці.

Вагома роль у вихованні здорової людини, спроможної ефективно реагувати на виклики сьогодення, успішно створювати духовні й матеріальні цінності, генерувати нові ідеї і творчо їх утілювати, належить освіті. Перед нею постає завдання сформувати особистість, яка зміцнює власне здоров'я у процесі занять фізичною культурою.

Фізична культура містить значний потенціал для формування здорового покоління, позитивно впливає на ціннісну сферу молоді, сприяє залученню її до практичної діяльності,

пов'язаної з фізичним удосконаленням, як невід'ємною складовою загального здоров'я людини. Тому, залучення підростаючої особистості до цінностей фізичної культури має стати одним із перспективних напрямів роботи закладів освіти, у т. ч. вищих навчальних закладів [5, с.130].

Проблема виховання й розвитку підростаючої особистості, яка ставиться до власного здоров'я й фізичної культури як цінності, перебуває в полі дослідницької уваги багатьох науковців. Так, особливості формування в людини ціннісного ставлення до об'єктів зовнішнього світу висвітлено в працях С. Архангельського, І. Бега, Л. Божович, Б. Братуся, О. Дробницького, Д. Леонтєва, О. Леонтєва, С. Луїнович, Б. Ольшанського, Б. Шияна та інших.

До вивчення проблем фізичного виховання молодого покоління зверталися Н. Денисенко (формування свідомого ставлення до здоров'я, організація рухового режиму), В. Кайносов, М. Солопчук, Н. Хоменко (формування потреби у фізичному вдосконаленні), Б. Ведмеденко, С. Жевага Ю. Железняк, М. Зубалій, В. Назаров (виховання звички до систематичних занять фізкультурою і спортом), П. Жорова, І. Назарова, С. Пугров (позитивне ставлення до занять фізичною культурою), Є. Щербаков (розвиток інтересу до спортивно-фізкультурної діяльності), Г. Власюк, В. Новосельський,



О.Маркова, О.Язловецька (виховання прагнення до здорового способу життя), М.Амосов, Г.Апанасенко, І.Брехман, О.Дубогай, В.Назначеев, С.Кириленко, В.Оржеховська (системний підхід до сутності здоров'я та його цінності).

Реалії сьогодення засвідчують неухильне зниження рівня здоров'я студентів, на яке негативно впливають не лише соціогенні та екологічні фактори, а й низька рухова активність, недостатнє усвідомлення пріоритетів здорового способу життя, нехтування фізичною культурою. Як наслідок, спостерігається зростання кількості соматичних і психосоматичних захворювань, поширення в молодіжному середовищі наркотичної і алкогольної залежності в умовах хронічного психоемоційного стресу.

На важливості залучення студентів до фізично-спортивної діяльності з метою забезпечення їхнього фізичного розвитку акцентують увагу О.Дроздов, К.Кратвіш, А.Ляхович, С.Ахметов, А.Курмаєва, Ю.Коваленко, С.Путров, С.Сичов, Л.Сущенко та інші. Однак, поза увагою дослідників залишається таке важливе питання, як формування у майбутнього вчителя ціннісного ставлення до фізичної культури, що є важливою складовою його професійно-педагогічної діяльності.

Вивчення проблеми формування ціннісного ставлення до фізичної культури передбачає вирішення ряду суперечностей між:

- високою суспільною значущістю фізично здорової особистості та відсутністю теоретично обґрунтованих стратегій і педагогічних засобів її формування;

- потенційними можливостями навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи щодо формування у студентів ціннісного ставлення до фізичної культури та недостатньою увагою до цього питання у його змісті;

- широкими можливостями спортивної ігрової діяльності, інтерактивних методів і традиційних підходів до організації занять фізичною культурою.

*Метою статті є* узагальнення теоретичних засад формування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів ціннісного ставлення до фізичної культури.

Проблема цінностей, особливостей формування і прояву ціннісного ставлення до об'єктів і суб'єктів навколишньої дійсності посідає сьогодні важливе місце серед пріоритетних напрямів, що досліджуються фахівцями з різних людинознавчих галузей.

У філософії поняття «цінність» ототожнюється із значущістю будь-якого явища або вчинку для життєдіяльності людини і суспільства загалом. Цінності розглядаються як

елемент структури особистості, чинник детермінації і регулювання її мотивації до дії; суть предметів, явищ та їхніх якостей, які необхідні людям для задоволення потреб та інтересів, а також ідеї і спонукання, що виступають як норми, відповідні ідеали (Л.Архангельський, В.Блюмкін, Л.Буєва, В.Тугарінов, Б.Шиян).

Психологія в основу визначення цінностей покладає принцип потреб, розрізняючи два їх типи. Перший охоплює цінності, сенс яких зумовлюється наявними потребами та інтересами людини, тобто це цінності, які обслуговують і забезпечують самоствердження особистості. До другого типу належать ті, які надають сенс існуванню самої людини, творять і відроджують її у певній принципово новій якості. Цінності другого типу є вищими, вони створюють сенс життя, вимагають морального ставлення до себе (С.Анісімов, І.Бех, Л.Божович, О.Леонтєв, С.Рубінштейн).

*Ставлення особистості* - це цілісна система індивідуальних, вибіркових, свідомих її зв'язків з різними сторонами об'єктивної дійсності, особистісний досвід, який внутрішньо визначає дії та переживання людини. Основними компонентами ставлення є переконання, інтереси, оцінки, емоції, а також потреби, які мають прояв у переживанні тяжіння до об'єкта, в активній спрямованості до оволодіння ним, афекторних процесах, способах і мотивах їх задоволення. Результати їх трансформації у діяльність проявляються у вигляді вчинків, дій, поведінки (К.Абульханова-Славська, Б.Ананьєв, О.Бодальов, В.Мясищев, Д.Узнадзе).

Усі сфери суспільного життя і види людської діяльності пронизує таке універсальне явище, як культура (політична, економічна, духовна, правова, фізична та інші). Особливим й відносно самостійним соціальним явищем є фізична культура, що орієнтована на утвердження здорового способу життя, забезпечення повноцінного фізичного розвитку особистості, формування її фізичних здібностей, зміцнення здоров'я, гармонії тіла й духу.

Ціннісне ставлення до фізичної культури відображає інтеграцію знань, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і практичних умінь у сфері фізичної культури, емоційно-позитивне сприйняття занять фізичною культурою, прагнення до самоаналізу й самовиховання. На практиці це забезпечує вибір свідомої поведінки, яка ґрунтується на нормативно-фізичних і моральних засадах. Ціннісне ставлення до фізичної культури репрезентує головні регуляції дій особистості, що закріплюються у її звичках, традиціях, принципах життя і професійної діяльності, у психічних станах, вчинках та якостях [5, с.164].

У сучасній педагогічній науці розробляється значна кількість різноманітних концепцій виховання, виховні програми і методики, які мають на меті забезпечити успішність формування гармонійно розвиненої особистості. Теоретико-методологічну основу представленого дослідження становить особистісно - орієнтований підхід до виховання. Відповідно до цього підходу, вихідним положенням якого виступає ідея самоцінності особистості, її формування "розглядається як процес творення людиною самої себе і навколишніх умов, розвиток її духовних цінностей. Останні постають вищим критерієм поведінки людини, що дає їй змогу орієнтуватися і стверджуватися в світі. У зазначеному контексті виховання цінностей дорівнює їх позитивному емоційному переживанню, адже кожна особисто вироблена цінність неможлива поза відповідним переживанням (І. Бех).

У процесі дослідження встановлено, що для успішності виховання ціннісного ставлення до фізичної культури необхідно забезпечити збереження найбільш значущих і важливих реакцій людини на зовнішні впливи з наступним групуванням навколо них інших, менш значущих, і гальмуванням деструктивних для організму (Л. Виготський).

Робота зі студентами вищого педагогічного навчального закладу передбачає розроблення проєктів фахової діяльності з наступною їх реалізацією в процесі навчання та виховання шляхом прямування від теорії до практики; видозміну педагогічних цілей, висунення нових завдань, постійне оновлення змісту освіти на основі вдосконалення старих і створення нових форм і методів навчання та виховання. Така робота має здійснюватися не в лінійному вимірі особистості, а в контексті орієнтації на її якісні зміни, зумовлені переходом на вищий, самоорганізований рівень відповідної діяльності (М. Каган, В. Кукушин, О. Матвієнко).

Розроблена зарубіжними дослідниками концепція ціннісного виховання пропонує здійснювати його шляхом: навіювання (научіння) з опорою на суспільний закон; морального розвитку особистості на основі висвітлення етичних норм і принципів, способів їх реалізації; аналізу ситуацій і суперечливих питань; „виховання в дії" - перевірки цінностей в ситуаціях реального життя (Д. Лівайн, А. Комбз, А. Орштейн).

Зміцнення та збереження здоров'я студентів, підвищення рівня їхньої фізичної підготовленості є актуальними завданнями, які стоять перед українським суспільством. Для розв'язання цієї складної і важливої проблеми

передусім необхідно узгодити спосіб життя студентів із закономірностями оптимального функціонування організму, розробити ефективні засоби впливу на організм, дотримуватися раціонального режиму праці та відпочинку.

Пильна увага суспільства до фізичного виховання і спорту у вищих закладах освіти вимагає науково обґрунтованого підходу до управління навчальним процесом з фізичного виховання, який враховував би морфофункціональні можливості, психофізичні особливості, структуру захворюваності студентів, специфіку майбутньої професійної діяльності.

*Рухова активність* - один з головних чинників, які визначають рівень фізичного здоров'я молоді. Достатній рівень рухової активності студентів є основою належного розвитку організму (Г. Апанасенко, О. Дубогай, І. Мурахов, Е. Булич, Б. Шиян). Недостатня рухова активність негативно впливає на більшість функцій організму і є чинником виникнення й розвитку захворювань.

Досягнення вагомих результатів у розв'язанні фізичного здоров'я майбутній учителів потребує нових підходів, технологій і засобів, розробці яких може сприяти вчення про інтегральну індивідуальність людини. Не менш важливим і нерозв'язаним залишається проблема програмування освіти та об'єктивного оцінювання результатів цього процесу [7, с.5-7].

Кожен студент ВНЗ має усвідомити необхідність докладання максимальних особистих зусиль у використанні доступних засобів фізичної культури для підвищення рівня своєї фізичної підготовленості, функціональних можливостей систем організму, профілактики захворювань, зміцнення здоров'я, організацію активного дозвілля, сприяння успішній соціалізації на всіх етапах життєдіяльності.

Фізичне виховання та загальнодоступний спорт, нетрадиційні методи й системи оздоровлення мають посісти особливе місце в кожному навчальному закладі та стати обов'язковим атрибутом відпочинку кожного студента на засадах валеології й здорового способу життя.

Реалізація державної політики у сфері фізичної культури і спорту передбачає перехід від нової гуманітарної моделі фізичної культури і спорту, коли в центрі уваги системи будуть інтереси, потреби та мотиви майбутнього вчителя, що уможливить значно активізувати процес самореалізації особистості, утвердить у громадській думці і суспільній практиці пріоритетність та високу економічну ефективність оздоровчої рухової активності для профілактики захворювань й асоціативної поведінки; модернізувати механізми ресурсного

забезпечення розвитку фізичної культури і спорту із розв'язанням завдань збереження та оздоровлення довкілля.

При організації процесу з фізичного виховання велика увага повинна приділятися фізкультурно-оздоровчій роботі, сучасним методам оздоровлення, прогнозуванню можливостей розвитку соматичного захворювання, вивченню механізмів оздоровчої дії фізичних вправ і можливості їхнього застосування з метою оздоровлення та ознайомлення з методикою виховання фізичної культури особистості. Основний акцент на заняттях повинен робитися на тому, щоб майбутні вчителі зрозуміли й усвідомили, що пріоритетним завданням є індивідуальне здоров'я людини, його механізм та можливості управління станом здоров'я. На основі інтегрованих знань майбутні вчителі навчатися цінувати власне здоров'я й постійно турбуватися про здоров'я підрастаючого покоління як найвищу загальну людську цінність.

Роки перебування у вузі - важливий етап формування особистості майбутнього фахівця. Велика роль у комплексній системі навчально-виховного процесу належить фізичному вихованню.

*Фізичне виховання студентів* - нерозривна складова частина вищої гуманітарної освіти, результат комплексної педагогічної дії на особистість майбутнього фахівця в процесі формування його професійної компетенції.

Матеріалізований результат цього процесу - рівень індивідуальної і фізичної культури кожного студента, його духовність, ступінь розвитку професійно значущих здібностей.

Зміст фізичного виховання студентів, стратегія пріоритетних напрямів його вдосконалення здатні до активного впливу соціально-економічних чинників. Державна політика в галузі вищої освіти визначає соціальне замовлення на майбутнього фахівця і ступінь його фізичної готовності. Істотний недолік змісту фізичного виховання сучасної студентської молоді - безсумнівний її консерватизм, унітарність і виражена деперсоналізація (нездатність людини до особистого самовираження у стосунках з іншими людьми). Тому, під час переходу вузів України на багаторівневу систему освіти, гостро постала проблема пошуку нових нетрадиційних підходів, що дають змогу підвищити її ефективність.

Сьогодні перед студентською молоддю і українським суспільством поставлене глобальне соціально-економічне завдання з інтеграції вітчизняного культурного потенціалу в світову спільноту. Проте його реалізація під силу тільки фахівцям нової формації, що відповідають за цілий комплекс професійних та особистих

якостей сучасним вимогам. Крім глибоких професійних знань з обраної спеціальності, такий фахівець повинен мати високі фізичні кондиції та працездатність, особисту фізичну культуру, духовність, неформальні лідерські якості. Він повинен не боятися конкуренції, вміти ухвалювати самостійні рішення, тобто бути творчою, глибокодумною, активною і високоморальною особистістю. Стратегія розвитку фізичної культури студентів, що намітилася, виявляється у послідовній гуманізації педагогічного процесу - гаранту формування нової формації.

Структура фізичної культури студентів містить три самостійних блоки: фізичне виховання, студентський спорт та активне дозвілля. Для діяльності студентів у сфері фізичного виховання пріоритетними є освітні аспекти.

У коло обов'язків фахівців, які працюють у сфері студентської фізичної культури, входить проведення заходів щодо формування потреб студентів у здоровому способі життя та самовдосконаленні. Гуманістична спрямованість педагогічного процесу передбачає цілеспрямовану інтеграцію біологічних і соціальних потреб, інтелектуальних та етичних аспектів при реалізації генетично зумовлених природних задатків кожного студента впродовж його навчання у вищому педагогічному закладі освіти.

Таким чином створюються об'єктивні передумови для подолання однобічності та фрагментарності підготовки фахівців у вищому гуманітарному навчальному закладі, доданню педагогічному процесу комплексного, цілісного характеру. Об'єктивний критерій ефективності цього концептуального підходу - істотне скорочення строків соціально-психологічної адаптації студентів до навчання у вузі, підвищення їхньої соціальної активності, навчально-пізнавальної продуктивності й духовності.

Студентський спорт є узагальненою категорією діяльності студентів у формі змагання і підготовки до нього для досягнення високих результатів у вибраній спортивній спеціалізації.

Це вимагає від студента вияву максимальних психофізичних кондицій, мобілізації його резервних можливостей.

Заняття спортом виступають формою самовираження і самоутвердження студента, визначаючи його спосіб життя, загальнокультурні й соціально значущі пріоритети. На перший план у спорті висувається прагнення до успіху, заохочується прагнення особистості до реалізації своїх можливостей у рамках певного спортивного сценарію. Результатом спільної навчальної й

спортивної діяльності студентів повинні стати правильно сформовані соціально значущі якості: соціальна активність, самостійність, упевненість у своїх силах, а також честолюбство.

У сфері активного дозвілля реалізуються біологічні, соціальні й духовні потреби студентів у руховій активності, здоровому способі життя, отриманні задоволення від занять різними формами фізичної культури.

За вибором студентів форми активного дозвілля суттєво впливають на різні культурні й соціальні складові, які синергічно взаємодіють із біологічними запитами особистості.

Трикомпонентна структура фізичного виховання студентів (власне фізичне виховання, студентський спорт та активне дозвілля) визначає специфіку виділення диференційованих цілей і педагогічних завдань кожного її структурного блоку. Основна мета фізичного виховання студентів - сформувати гармонійно розвинену, високодуховну й високоморальну особистість, кваліфікованого фахівця, який оволодів міцними знаннями й навичками у сфері фізичної культури [7, с.49-51].

Макроструктурний підхід до аналізу структури фізичної культури студентів, її цілей і функцій відображає її поліфункціональний характер. У сучасному суспільстві фізична культура студентів знаходить статус субкультури, суть якої полягає у виконанні біологічної, інформаційної, естетичної, комунікативної, гедоністичної, компенсаторної та ряду інших функцій, які властиві тільки фізичній культурі. Разом з цим вона виконує неспецифічні функції соціального інституту, що допомагає майбутньому фахівцеві добре орієнтуватися в умовах ринкової кон'юнктури. З цією метою засоби фізичної культури використовуються для виховання у студентів прагнення до лідерства, успіху, готовності приймати управлінські рішення. Заняття з фізичного виховання студентів організуються так, щоб забезпечити максимальний професійно-прикладний ефект при вихованні заповзятливості, оригінальності мислення, наполегливості, честолюбства, інтуїції, здатності йти на ризик.

*Висновки:*

1. Аналіз філософської, психологічної, педагогічної та спеціальної літератури показав, що ціннісне ставлення особистості до власного здоров'я сприяє емоційно-позитивному сприйняттю занять фізичною культурою, прагненню до самоаналізу й самовиховання, забезпечує свідому поведінку, яка відображає нормативно - фізичні й моральні засади фізкультурно-спортивної діяльності. Адже, заняття фізичною культурою набувають

особистісного значення, коли трансформуються у відповідні потреби, ставлення та інтереси індивіда, які поступово не лише детермінуються цінностями, а й залежать від них.

2. Ціннісне ставлення до явищ і предметів навколишнього світу (зокрема, фізичної культури, спортивної діяльності, активного дозвілля) дає змогу індивіду адекватно їх сприймати й оцінювати, встановлювати не лише їх суб'єктивну цінність (для самого себе), а й об'єктивну (для всіх), тобто орієнтуватися у світі матеріальної і духовної культури.

Залучення до фізичної культури сприяє кращому пізнанню закономірностей фізичних якостей, рухових умінь і навичок, структури, функцій організму, забезпечує підвищення працездатності, внутрішню організацію життя та діяльності, розвиває почуття відповідальності та колективізму.

Соціальне ціннісне ставлення до фізичної культури відображає інтеграцію знань, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і практичних умінь студента у сфері фізичної культури. Ціннісне ставлення до фізичної культури репрезентує головні регуляції дій студента, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійної діяльності, у психічних станах, вчинках та якостях особистості.

3. Система фізичного виховання в вищих гуманітарних навчальних закладах потребує вдосконалення через: удосконалення програмно-методичного забезпечення навчального процесу; широку пропаганду основ здорового способу життя та використання в навчально-виховному процесі традицій національної культури, рухливих ігор, народних танців, українських видів єдиноборств тощо; зміни критеріїв оцінки студентів з фізичного виховання - відхід від оцінювання за рівнем фізичної підготовленості, надання переваги фіксуванню особистого прогресу відповідних показників, усебічне стимулювання набуття спеціальних знань та рухових здібностей для самостійних занять спортом, підтримки постійного інтересу до них, формування глибокого розуміння суті фізичного виховання, спорту для всіх; забезпечення послідовності фізичного виховання в закладах вищої освіти; зміцнення матеріально-технічної бази та забезпечення навчальних закладів потрібним спортивним інвентарем та обладнанням; підготовку й випуск підручників з фізичного виховання, практичних рекомендацій щодо самостійних занять фізичними вправами молоді; переорієнтацію роботи викладачів фізичного виховання, всього науково-педагогічного колективу на організацію у кожному вищому педагогічному навчальному закладі



різноманітних фізкультурно-спортивних заходів; розгортання та активації роботи у вищих навчальних закладах спортивних клубів як їхніх структурних підрозділів або громадських організацій, що мають стати первинною ланкою спортивного руху в навчально - виховній сфері; забезпечення умов для 3-4-годинної оздоровчої рухової активності на тиждень студентів усіх курсів, оптимально - 30-хвилинних занять різноманітними вправами щоденно; налагодження системи моніторингу рівня фізичного здоров'я студентів та надання консультативної допомоги для самостійних занять оздоровчою руховою активністю – стимулювання розвитку ринку оздоровчих, рекреаційних та реабілітаційних послуг засобами фізичної культури; сприяння діяльності фітнес та спортивних центрів, клубів вихідного дня та ін.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бех І. Психологічні резерви виховання особистості [Текст] / І.Бех – Рідна школа, – 2005. - №2. – С. 11-13.
2. Бех І. Цілісність особистості у виховному контексті / І.Бех, – Освіта. – 2008. – 9-16 квіт. – С. 11.
3. Буланова Л.Б. Акмеологические условия развития готовности преподавателей к формированию здорового образа жизни студентов медицинского училища: Автореф.дис... канд. пед. наук. 19.00.13/Буланова Любовь Борисовна . -Кострома, 2006. – 26 с.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. - К.: Юрінком – Інтер, 2008. – 1040 с.

5. Козак Є.П. Організаційно-методичні основи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів: [монографія]/ Є.П. Козак, В.І Мудрік, О.З. Леонов. –К.: Пед. думка, 2010.–192 с.

6. Турчак А.Л. Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до роботи з попередження шкідливих звичок учнів. Навчально- методичний посібник /А.Л. Турчак – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2013. – 216 с.

7. Язловецький В.С. Спортивно- масова та фізкультурно – оздоровча робота у вищій школі. Навчальний посібник./ В.С Язловецький, А.Л. Турчак, Г.А Лещенко. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 284 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:

**Турчак Анатолій Леонідович** – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, декан факультету фізичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* фізичне виховання учнівської та студентської молоді.

**Шевченко Ольга Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка,

*Коло наукових інтересів:* фахова підготовка майбутнього вчителя фізичної культури.

УДК 373.3:37.011.31

## САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*Наталія УЙСІМБАЄВА (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** Вітчизняна система вищої освіти має відповідати європейським стандартам у контексті Болонського процесу. До основних завдань сучасної вищої педагогічної освіти входить підготовка майбутніх педагогів до неперервної освіти. Тому орієнтація майбутніх учителів на постійне особистісне та професійне самовдосконалення, формування потреби в систематичному підвищенні та поглибленні знань, в здатності швидко і ефективно засвоювати інформацію, що постійно оновлюється, переробляти і творчо застосовувати її в навчально-пізнавальній, науково-дослідній та професійної діяльності, формування готовності до самоосвіти впродовж життя є особливо актуальною проблемою. Необхідність організації самоосвіти особистості визначено у Законах України: «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст. та інших, де

пріоритетним є визначення основних характеристик самоосвітньої діяльності.

Складно не погодитись з визначенням значення самоосвіти у розвитку особистості поданого С. Крисюк: «Самоосвіта є провідним засобом досягнення повноти, всебічності і гармонійного людського розвитку» [7]. На відміну від України у країнах Західної Європи кількість людей, які займаються самоосвітою протягом життя досить висока (80%). Самоосвіта особистості як усвідомлений вид діяльності, що спрямований відповідно до мотивації і мети особистості, – є необхідною складовою саморозвитку особистості, що слід вважати вимогою сучасності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідея взаємозв'язку освіти та самоосвіти знайшла свій подальший розвиток у роботах А. Арета, А. Бодальова, А. Ковальова та ін. Сутність, структуру та зміст самоосвіти обґрунтовано у

працях О. Кочетова, Є. Тонконової, Я. Турбовського. Самоосвіта як педагогічна категорія розглядалася спершу як додаток категорії. Розмежування самостійної роботи та самоосвіти здійснене А. Громцевою, П. Підкасистим, Н. Половніковою, Г. Серіковим, А. Усовою.

Питання професійної самоосвіти, особливості підготовки майбутніх викладачів до самостійної творчої діяльності висвітлено в працях О. Бугрій, О. Кривильової. Форми організації самоосвіти у сучасній педагогічній практиці висвітлені в працях О. Демченко, Л. Глушко, М. Мізюк.

Психологічні основи самоосвіти досліджені О. Аретом, В. Буряком, А. Громцевою, Л. Рувінським, А. Усовою та ін.. Проблемою формування готовності до самоосвіти займалися Г. Коджаспірова, І. Наумченко.

Керівництво самоосвітньою діяльністю досліджували М. Заборщикова, В. Новічков, Т. Сімонова.

Проблема оптимізації взаємозв'язку післядипломного навчання та самоосвіти у системі підвищення кваліфікації висвітлена Н. Косенко, Ю. Кричевським, В. Кубинським, Т. Сімоновою, П. Худоминським та ін.

Окремі аспекти самоосвіти як форми підвищення кваліфікації розглядалися в працях М. Солдатенка, В. Лутанського, Н. Пшебильського та ін..

**Формулювання мети статті.** Метою статті є аналіз підходів до змісту поняття «самоосвіта», визначення ролі та значення самоосвіти майбутнього вчителя як однієї з форм його особистісного та професійного самовдосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Ми виходимо з того, що провідною умовою особистісного та професійного розвитку вчителя є самоосвіта. З метою загального аналізу змісту, особливостей самоосвітньої діяльності педагога розглянемо основні підходи до базової дефініції – «самоосвіта». Не всі науковці однозначно трактують зміст поняття «самоосвіта».

В Українському педагогічному словнику самоосвіта визначається як самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу [4].

Більш широке визначення самоосвіти надає М. Касьяненко, розглядаючи самоосвіту як цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і умінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих та суспільних інтересів [6].

На думку А. Айзенберга самоосвіта не тільки цілеспрямована але і обов'язково систематична діяльність особистості: «цілеспрямована систематична пізнавальна діяльність, що керується самою особистістю, служить для вдосконалення її освіти», а також як «неперервне продовження загальної й професійної освіти, завдяки якій актуалізуються й розширюються знання, заповнюються прогалини в духовному розвитку людини» [2, с. 52].

Близьке за змістом визначення самоосвіти подано Н. Малик – самоосвіта цілеспрямована самою особистістю систематична пізнавальна діяльність з метою розвитку освіченості. Категорійні ознаки цілеспрямованості та систематичності вказують у цьому випадку на керований самою особистістю характер самоосвіти. Дослідниця звертає увагу на те, що самоосвіта здійснюється згідно з внутрішніми потребами особистості та за її власним бажанням [8, с. 66].

Потреби у конкретних знаннях як основу самоосвіти особистості визнає і П. Підкасистий. Науковець зазначає, що потреби у знаннях тісно пов'язаних з розвитком потреби пізнання, яка проходить декілька фаз у своєму розвитку: виникнення потреби, її насичення і задоволення. Саме це складає серцевину самоосвіти як педагогічної проблеми. Самоосвіта передбачає озброєння особистості уміньми і навичками організації власної розумової праці, спрямованої на здобуття нових знань, пізнання реальних предметів і явищ оточуючого світу [11, с. 27].

На соціальну спрямованість самоосвіти звертає увагу О. Шукліна, яка розглядає самоосвіту як «вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), що характеризується її вільним вибором і спрямований на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного й наукового рівнів, отримання задоволення й насолоди». На її думку «самоосвіта – це посправжньому вільний і в той же час найбільш складний вид освітньої діяльності, оскільки пов'язаний із процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації й виробленням умінь і навичок самостійно набувати актуальних знань і трансформувати їх у практичну діяльність» [14, с. 143].

Разом з тим, А. Авдєєв визначає самоосвіту не як діяльність, а як «природний процес, спрямований на задоволення пізнавальної потреби. Хоча цей процес обумовлений вимогами суспільства, за своєю природою він носить індивідуальний характер, тому що спрямований на задоволення пізнавального інтересу й потреби окремих індивідів» [1, с. 45].

Відповідно до проведеного аналізу самоосвіту можна розглядати як цілеспрямований, безперервний, особливим чином організований процес спрямований на задоволення освітніх потреб особистості. Самоосвіта є однією з фундаментальних потреб особистості, вона набуває сенсу в той момент, коли людина переконується в необхідності систематичних дій, спрямованих на вдосконалення власних знань, умінь, поглядів і переконань, духовному розвитку. Незважаючи на певну відмінність розуміння сутності поняття «самоосвіта», всі погляди науковців поєднує думка про пізнавальний та індивідуальний характер самоосвіти керований самою особистістю.

Будучи найвищою формою задоволення пізнавальної потреби особистості, самоосвіта пов'язана з проявами значних волевих зусиль, з високим ступенем свідомості і організованості людини, взяттям на себе внутрішньої відповідальності за свій саморозвиток. Стійка потреба в самоосвіті, яка стала якісною особистістю, включає в себе потребу у особистісно-професійному розвитку. Самоосвіта як особливий вид пізнавальної діяльності передбачає позитивну мотиваційну активність, цілеспрямованість і самоорганізованість, високий рівень інтелектуального розвитку, сформованість системи пізнавальних умінь, здатність до бачення проблем, наявність адекватної самооцінки.

Самоосвіта – це такий вид пізнавальної діяльності, за якого студенти у відповідності зі своїми внутрішніми стимулами, поставленими перед собою цілями, розвивають свої духовні здібності і можливості, прагнуть до володіння спеціальними знаннями і навичками, підвищують рівень культури [10, с. 83].

Самоосвіта педагога має певні особливості і визначаються як постійна діяльність учителя, спрямована на розширення й поглиблення знань і умінь, підвищення рівня предметної підготовки, постійне вдосконалення своєї професійної діяльності з акцентом на її соціалізацію. Головною цінністю самоосвіти стає розвиток у майбутнього учителя здатності до самореалізації творчого потенціалу, спрямованості на саморозвиток протягом усього життя.

Самоосвітня пізнавальна діяльність, це діяльність яка:

- здійснюється добровільно;
- керується самим педагогом;
- необхідна для вдосконалення якихось якостей людини, і сама людина це усвідомлює [5].

Самоосвіта – це розумове і світоглядне самовиховання, яке спричинює розумове і

моральне самоудосконалення. Ми розглядаємо самоосвіту як одну з форм особистісного та професійного самовдосконалення вчителя. Важливим в самоосвіті вчителя є те, що результатом його роботи виступає не лише власне самовдосконалення в особистісному й професійному плані, а й розвиток учнів.

До основних ознак самоосвіти Т. Волобуєв відносить:

- здобуття знань як додаткова до основного заняття пізнавальна діяльність, яка пов'язана й взаємообумовлена ним;

- оволодіння знаннями за власною ініціативою стосовно змісту, обсягу, джерел, форм, тривалості та часу проведення занять, незалежного від якого-небудь навчального закладу, хоча з використанням певних програм, консультацій та інших видів керівництва й допомоги відповідних фахівців;

- вирішальне місце в оволодінні знаннями займає індивідуальна самостійна пізнавальна діяльність, хоча не виключаються і колективні форми [3, с.66].

Самоосвітня діяльність є невід'ємною складовою неперервної освіти і є передумовою прагнення до постійного вдосконалення себе як професіонала, особистості. Специфіка неперервної педагогічної освіти полягає в тому, що в процесі самоосвіти суб'єкт і об'єкт освіти виступають в одній особі. Неперервність освіти полягає у «... довічному процесі набуття знань; постійному оновленні його змісту; єдності підготовки до життя і самого життя; перманентному характері зміни в освіті; неперервному процесі перетворення освіти в самоосвіту» [9].

По-перше, самоосвіта є основою неперервності освіти, вона об'єднує вищу освіту й післядипломну, підвищення кваліфікації в курсовий та міжкурсний періоди.

По-друге, саме з самоосвіти починається післядипломна освіта.

По-третє, самоосвіта настільки тісно пов'язана з усіма без винятку підсистемами післядипломної освіти педагогів (підвищення кваліфікації, отримання нової або спорідненої педагогічної спеціальності, аспірантурою), що входить до їх складу і зумовлює ефективність функціонування кожної. Нарешті, самоосвіта має і власну цінність як структурний елемент системи післядипломної освіти педагогів і може за певних обставин замінити будь-який з них [12, с. 18].

Під самоосвітою, згідно до проведеного аналізу, більшість науковців розуміє цілеспрямовану, систематичну, здійснену визначеним способом пізнавальну діяльність педагога з оволодіння загальнолюдським досвідом, методологічними та спеціальними

педагогічними знаннями, професійними вміннями і навичками, необхідними для удосконалення педагогічного процесу та власного саморозвитку.

В останні роки чимало досліджень присвячено проблемам формування готовності майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності. Так, С. Юдакова готовність до самоосвіти визначає як цілісний механізм, в якому, з наукової точки зору, найважливішими є два аспекти:

1) психологічний аспект, що відображає міру внутрішньої готовності особистості майбутнього викладача добровільно, систематично і вміло займатися професійним самоосвітою;

2) педагогічний аспект, що відображає міру зовнішньої процесуально-діяльничої форми прояву відповідних характеристик в комплексі і окремо [15, с.121].

Готовність до самоосвіти слід розглядати як комплексну характеристику, до складу якої входять емоційно-особистісний апарат, особистісні знання, вміння працювати з джерелами інформації, організаційно-управлінські вміння. Готовність до самоосвіти це інтеграційний стан, що характеризує здатність здійснювати самоосвітню діяльність, в конкретний момент часу [13, с. 9].

До факторів, що забезпечують готовність вчителя до педагогічної самоосвіти С. Юдакова відносить:

- наявність мотивів самоосвіти;
- сформованість умінь професійної самоосвіти;
- вміння складати і реалізовувати авторську програму самоосвіти [15, с.36].

Основними компонентами готовності до самоосвіти можуть бути: рівень наявності усвідомленої потреби в самоосвітній діяльності, її мотиви, наявність початкової бази професійних знань, сформованість самоосвітніх умінь і навичок, ставлення до джерел самоосвіти, самостійність в організації цього виду діяльності.

Формування готовності до самоосвіти передбачає розвиток у майбутніх учителів потреби у самоосвіті, прагнення до неї, вироблення умінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності, удосконалення вміння, застосовувати набуті знання на практиці. Разом з тим, вона не повинна зводитися до відновлення знань набутих у вищі. Самоосвітня діяльність педагога повинна бути спрямована на ознайомлення з новітніми педагогічними технологіями, педагогічними та психологічними дослідженнями, пошуком нових напрямків у методиці та організації навчально-виховного

процесу, аналіз та впровадження педагогічних інновацій.

Під час професійної підготовки майбутнього учителя готовність до самоосвіти формується у процесі відповідно організованої самостійної та науково-дослідницької діяльності.

**Висновки.** Процес самоосвіти є оптимальним шляхом формування особистості майбутнього педагога оскільки сприяє розвиток здатності до самовдосконалення, самореалізації творчого потенціалу, спрямованості на саморозвиток протягом усього життя. Позитивні наслідки самоосвітньої діяльності можливі у тому випадку, якщо вона відповідно організована, добровільна й усвідомлюється особистістю як соціальна потреба.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Подальшого наукового вивчення потребують питання, пов'язані з дослідженням мотивації та стимулювання самоосвітньої діяльності майбутніх учителів, а також урахування індивідуальних потреб особистості щодо самоосвіти у процесі її формування.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Авдеев А. П. Влияние дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения на развитие у них стремления к самообразованию / А. П. Авдеев // Формирование у учащихся стремления к самообразованию. – Волгоград: ВГПИ, 1976. – С.43–49.
2. Айзенберг А. Я. Педагогические проблемы самообразования / А. Я. Айзенберг // Советская педагогика. – 1968. – № 11. – С.51–61.
3. Волобуєва Т. Б. Самоосвітня діяльність керівника [Текст] / Т. Б. Волобуєва. – Харків: Основа, 2005. – 112 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Жорова І. Я., Кузьмич Т. О., Назаренко Л. М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації / І. Я. Жорова, Т. О. Кузьмич, Л. М. Назаренко. – Херсон: РПО, 2012. – 48 с.
6. Касьяненко М. Д. Самостоятельная работа студента: Учебное пособие для слушателей ФПК вузов / М. Д. Касьяненко. – К.: УМК ВО, 1988. – 280 с.
7. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917-1941рр.) / С. В. Крисюк. – К.: УШККО, 1995. – 174 с.
8. Малик Н. Самоосвіта педагогів як професійна компетентність/ Н. Малик // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2011. – № 1. – С. 66-67.
9. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / За ред. І. А. Зязюна. – Київ: Видавництво «Віпол», 2000. – 636 с.
10. Організація самостійної роботи студентів з педагогіки: В. І. Євдокимов, Т. П. Агапова,



І. В. Гавриш, В. В. Луценко. – Х.: ХДПУ імені Г. С. Сковороди, 2000. – С. 83.

11. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240с.

12. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н.Г. Протасова. – К., 1998. – 176 с.

13. Сериков Г. Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов / Сериков Г. Н. – Иркутск: Из-во Иркутского университета, 1992. – 286 с.

14. Шуклина Е. А. Технологии самообразования: социологический аспект / Е. А. Шуклина // Общественные науки и современность. – 1999. – № 5. – С. 140–151.

15. Юдакова С. В. Профессионально-педагогическое самообразование : учеб. пособие / С. В. Юдакова– Владимир : ВГПУ, 2010. – 131 с.

16. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Уйсімбасва Наталія Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем особистісного та професійного самовдосконалення майбутнього педагога.

### УДК 37(09)

## PEDAGOGICAL INNOVATION OF I. G. TKACHENKO IN BOGDANIVSKA TO SCHOOL

*Oksana FILONENKO (Kirovohrad)*

Further development of Ukrainian school is impossible without the deep systematic study of previous experience, in particular, accumulated by Ukrainian soviet school in 50-70th of XX of century, in fact with proclamation of independence of our state new possibilities of objective research of the soviet stage of development of pedagogical science and school practice were opened. Exactly then pedagogical collectives of high schools were the centers of innovative pedagogical idea, creative search, high-efficiency organization of educational-educator process, them creative work was known not only in the Kirovohrad area, Ukraine but also in former Union and after his limits. Alongside with a prominent teacher V. O Syhomlynsky in area of the group of in theory geared-up, initiative leaders of schools, which by systematic searches, experimental researches joined the collectives of like-minded teachers-persons, attained stable results in studies and education of student's young people, grew. Problems which successfully decided the known pedagogical collectives are actual and vitally important for modern school and pedagogics.

During 35 years Ivan Tkachenko headed Bogdanivska high school № 1 of Znamyanka district of the Kirovohrad area. He devoted his life to practical and theoretical pedagogical activity. A few decades school from Bogdanivka did not mount from the pages of the most popular by then editions. The director of the school was written by prominent scientists, known writers, journalists, statesmen. Her activity was highly estimated by practices, light minds of ordinary teachers. Attracting force to ordinary rural school, which it was fated to become one of centers of pedagogical idea, by the center of

accumulation, creation front-rank, new, effective, will go out never.

Pedagogical inheritance of director of Bogdanivska high school, his theoretical developments, experience of practical introduction of innovative ideas on the modern stage, in a period of modernisation changes in industry of education, take on the special significance, in fact Ivan Tkachenko was not only a teacher, but also a teacher-innovator, because of the creation of his own pedagogical system.

His inheritance is the inexhaustible source of his wise supervisions, innovative finds and methodical recommendations.

Aim of the article - to analyse and systematize the innovative pedagogical looks of I. G. Tkachenko to the role and place of child's labour as a main educator potential of rising generation.

By the dominant of scientific and practical activity I. G. Tkachenko developed the ideas about child's labour as main educator potential of young people. Anylising scientifically-pedagogical inheritance of I. G. Tkachenko, it is bravely possible to assert that he, inheriting to the idea of V. O. Syhomlynsky at scientifically-pedagogical level defined strategy and tactics of introduction publicly of useful and productive work in everyday life and educational-educator process of school.

Characteristically, according to V. O. Syhomlynsky the first steps in science began with problems to organization of labour of children, and I. G. Tkachenko, on his advice, chose the theme of child's labour, educating his potential for main in the scientific and practical activity. His books are "Labour education of senior pupils", "Bogdanivska high school of the name of V.I. Lenin", over

50 scientific works and candidate's dissertation sanctified to exactly the labour studies and education.

If V. O. Syhomlynsky not the first-ever in history of home pedagogics formed 12 principles of bases of methodology of labour education. Tkachenko fastened them, developed and checked in practice in the conditions of rural school, converting Bogdanivska school on an all-union creative laboratory, as D. Y. Stelmuhov named, as well as Pavlska school, by a "small pedagogical academy". Except that, Tkachenko defined five important positions of methodology of labour education in the process of stage-by-stage realization of many level labour studies for creation of material values for society [1, p. 140-143].

By leading directions in practice of labour preparation of schoolboys in Bogdanivska school in 60-70th it was been high school:

1) scientific ground of educational-productive activity of student's brigade as a constituent of educational-educator process;

2) lineation and determination of maintenance of the system of labour education and her leading components, namely: in the process of study of bases of sciences, in particular the articles of naturally-mathematical cycle; in extracurricular work (groups, sections, scientific societies); during collective and individual labour in an agroindustrial production; in the creative collectives of inventors and rationalizers of base economy; in families of schoolboys;

3) organizationally-methodical perfection of forms of labour studies and education which gave a push to creation of innovative model of labour preparation of students;

4) a selection and ground of types of agricultural labor are in accordance with age, health, temperament of students as necessary and decision condition of development of the natural making and capabilities, cognitive interests.

Long-term experience of scientifically-pedagogical work enabled to define the features of moral, aesthetic and physical education in the process of labour activity I. G. Tkachenko. Using numerous factors and examples from life of school, from practice, Ivan Gyrovich in theory grounded connection of labour education with moral, aesthetic and physical education of students, showed a role to labour in forming of personality, in moral and aesthetic education for the students of love to labour, to the people which love labour, all the time marking that permanent labour activity of schoolboys opens wide prospects for further moral development, develops for them new moral internalss and forms new interests.

It was well-proven in practice, that the wide and many-sided panorama of agricultural labor unchains physical, intellectual and moral forces of

every schoolboy, and in him on a certain age-old degree will begin to ring him "bybenchik" – future artist, doctor, teacher, architect, farmer .. as a self complete recreation of his spirituality in life and creative activity. Following this the educators aimed, "that there was labour of different community sense in life of students, that those types of labour, in which better in all participating opens up in creation of material and technical base of society, were gradually included in life of child as early as young age" [2, p. 99].

I. G. Tkachenko, deeply understanding psychological and pedagogical maintenance of such concepts, as reasons and motivation, aimed to send a pedagogical collective to forming for the students of positive motivation to labour activity. As experience testifies, in Bogdanivska school all terms were created for forming publicly of meaningful motivation labours which exposed the social side of labour.

Proceeding to realization of tasks of labour education, I. G. Tkachenko grounded, perfected and realized with the collective the system of pedagogical requirements to labour activity of students, following that teacher of Bogdanivska school did not erect labour activity only to making of narrow skills, they organized her as a many-sided pedagogical process of forming of personality.

In basis of the modern going conception of the national system of education lies near education of rising generation. And it is here possible to say, that in works of I. G. Tkachenko the state Ukraine got a wonderful elucidative inheritance which is able to feed our practice on national soil. We mean labour traditions of Bogdanivska school in which a teacher widely applied labour traditions of people for education for the children of loving the labour, experiencing for the people of labour. By Ivan Gyrovich were worked out and inculcated in practice holidays of the First bluebell, the First furrow, Harvest, in one's "Youth save" honour labour, relay race of labour generations, Song of youth, Day of the forest, Day of arts, Day of book.

In Bogdasnivska, as well as in Pavlska school, can be find close combination, except the cult of mother, father, family, yet and to the cult of bread. In relation to the last, then Vasyl Oleksandr had a traditional holiday of the First sheaf, and in Ivan Gurovich, except it, in course of time, after famous Gitalovska of "Thought about bread", "Word appeared about bread" .

Thus, it is possible to assert that Ivan Guruvich grounded scientific and theoretical preparation of students to productive labour and fastened it in practice in the conditions of agricultural production.

Exactly in Bogdanivska high school valuable experience of activity of student's productive brigade was accumulated – the inhabitants of Bogdanivka came forward as innovators on this

business. Due to a tireless search, purposeful actions of director the collective of school managed to put such important area on scientific basis, and labour education of student's young people went out on one of the leading place in school. Bogdanivska productive brigade was the article of scientific researches, which in course of time helped the improvement of labour education in schools of area and republic on the whole, on the base of school was created by research Institute of pedagogics of Ukraine laboratory of labour education and vocational orientation of students of rural school.

I. G. Tkachenko considered that in student's productive brigade the important tasks of professional orientation of rural schoolboys, practical and psychological preparation get untied them to labour in the field of agricultural production. For students meaningful reasons of labour activity, aspiration to do the contribution to development of agricultural production are formed publicly. Here senior pupils determine the further course of life finally.

Labour student's productive brigade of Bogdanivska high school during many years successfully provided participating of schoolboys in an agrarian production, carried out labour studies and vocational orientation after interests. Experience of Bogdanivska productive brigade of students proves convincingly, that such organization of labour studies and education, especially rural young people, is an important factor of stabilizing of society, one of the main directions of humanizing and democratization of school life [3, p. 35-36].

The pedagogical collective of Bogdanivska school considered necessary to extend and deep the sphere of spiritual life of members of labour collective of student's productive brigade and them moral relations. It another glorious page from life of school of I. G. Tkachenko is international education. It brightly and clearly appeared in combination, co-operating with a labour collective. Director even conducted a limit never between them, because was sure that a person who loves labour - at the same time and large patriot. One of the first in Ukraine the international camp of labour and rest of Bogdanivska high school began to operate "Friendship". Carrying out educator work in an international camp "Friendship", teachers in practice laboured for unity of labour and many-sided spiritual life. A camp is "Friendship" was the effective and effective mean of labour and moral education of young people. And as the new by then phenomenon, it had a prospect of the further development from education for the senior pupils of rural school of conscious moral and good faith to labour. Close friendship, in particular, was strung between the inhabitants of Bogdanivka and by the collective of Haldanska high school (Azerbaijan), Balashihska school from Moscow Suburbs and from

other schools of republics. Meeting, correspondences, exchange delegations, festivals, all of it was and entered history of theory and practice of pedagogical science.

And it only part of the newest experience from the variety of pedagogical treasury of I. G. Tkachenko.

It is possible bravely to establish, that I. G. Tkachenko belongs to the pleiad of bright stars pedagogical sciences. Convinced, that his name must legally occupy a main place in history of home pedagogics due to his rich man to the creative inheritance, practical revisions, that extremely actual and for today.

Right through life I. G. Tkachenko taught children to love school, native land, respect people, respect bread and labour of farmer. Created by his mind and cherished by the heart of Bogdanivska school became the well-known laboratory of front-rank pedagogical idea in organizations of labour studies and educations of rising generation. The graduating students of this ten-year secondary school did not come in what from the spheres of labour life, everywhere these were highly skilled specialists. Many from them became the deserved people, because absorbed for itself a main ideal in life, that is love to labour. It was taught by their school and now this school carries his name, as light memory about to good, inducing a wise and talented man, which and today wakes sense, ideas, to the active action.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа ім. В.І.Леніна / І.Г. Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1975. – 276 с.
2. Ткаченко І.Г. Трудове виховання старшокласників / І.Г. Ткаченко. – К.: Рад. школа, 1971. – 144 с.
3. Ткаченко І.Г. Учнівська бригада – лабораторія передового досвіду / І.Г. Ткаченко. // Радянська школа. – 1962. – № 8. – С. 34-37.
4. Ткаченко І.Г. Політехнічне навчання на уроках і в позакласній роботі з фізики в ІХ-Х класах / І.Г. Ткаченко. // Радянська школа. – 1956. – № 7. – С. 20-27.
5. Ткаченко І.Г. Планування та організація праці в учнівській бригаді / І.Г. Ткаченко. // Трудове навчання. Збірник статей. – К.: Рад. школа, 1978. – С. 43-50.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Філоненко Оксана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* дослідження розвитку освіти й педагогічної думки в центральному регіоні України у ХХ столітті.

УДК 378.1+37.08

## ІНТЕГРАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ В КРАЇНАХ ЄС

*Наталія ЧЕРЕДНІЧЕНКО (Кіровоград)*

*Постановка проблеми.* Формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя нині є одним із найбільш актуальних завдань систем педагогічної освіти у більшості країн Європи. ІКТ-компетентність стає одним із важливих складових професійної компетентності вчителя. Зокрема, в робочій програмі Європейської Комісії “Загальні європейські принципи компетентностей та кваліфікацій вчителів” вміння працювати зі знанням, технологіями та інформацією є однією з трьох ключових компетентностей, які мають бути сформовані у сучасного вчителя [1]. На думку європейської спільноти, у процесі професійної підготовки майбутній вчитель має набути вмінь здійснювати пошук, аналізувати, обґрунтовувати, відтворювати та передавати знання, вдало застосовуючи технології, де необхідно. Його педагогічні вміння повинні дозволяти йому ефективно інтегрувати інформаційно-комунікаційні технології у навчальний процес. Його освіта має забезпечити вміння скеровувати та підтримувати учнів під час роботи у мережі Інтернет.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Упродовж останнього десятиріччя українські науковці провели чимало порівняльно-педагогічних досліджень (Н. Абашкіна, Н. Бідюк, Т. Десятов, В. Жуковський, В. Кремінь, Т. Кошманова, О. Кузнецова, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Лещинський, А. Максименко, О. Матвієнко, О. Огієнко, Л. Пуховська, А. Сбруєва, В. Червонецький, С. Шандрук, Б. Шуневич), однак проблему професійної підготовки вчителів інформатики в галузі інформаційно-комунікативних технологій у Нідерландах ще не вивчено.

Водночас європейські педагоги-науковці дослідили окремі напрями й шляхи реформування педагогічної освіти в Нідерландах (О. Берг, Е. Боєр, Р. Гарднер, Е. Гітлін, І. Гудлед, Е. Морган, Дж. Спрінг, І. Файштрайзер); вивчили різні аспекти забезпечення якості професійної підготовки вчителів (С. Белл, І. Кел, А. Колтон, Р. Лав, Р. Спейді); проаналізували технології якості підготовки та перепідготовки вчителів (Дж. Ньюсам, Р. Старратт, Д. Томпсон, Р. Ульрих).

*Мета написання статті* – проаналізувати інтеграційні функції в реальній діяльності вчителів в країнах ЄС

*Виклад основного матеріалу:* Важливого значення для країн Європейського Союзу набуває питання розробки стандартів ІКТ-компетентностей як одного із шляхів приведення результатів педагогічної освіти у сфері ІКТ у відповідність до вимог інформаційного суспільства.

Провідні країни ЄС (Нідерланди, Швеція) мають вагомні педагогічні досягнення та розвинену систему професійної підготовки вчителів. Теорія і практика освіти Нідерландів та Швеції ґрунтуються на демократичних засадах і забезпечують створення відкритого навчального середовища (НС). Провідні країни ЄС є активними учасниками глобалізації світових процесів соціально-економічного розвитку суспільства, тому роль відкритого навчального середовища тут виконує так званий глобальний освітній простір (ГОП), спрямований на реалізацію в освітньому середовищі основних принципів відкритої освіти. Особливості даного НС полягають у широкому використанні комп'ютерних навчальних програм різного призначення, адресній доставці та обміні електронними інформаційними ресурсами, забезпеченні дистанційного спілкування учасників навчального процесу та організаторів освіти.

В провідних країнах ЄС, починаючи з 2009/10 навчального року, в усі педагогічні коледжі впроваджено загальний стандарт професійної підготовки майбутніх вчителів у сфері інформаційно-комунікаційних технологій – ICT Knowledge Base. При підготовці даного національного проекту розробниками було визначено базу знань, якою повинен оволодіти майбутній вчитель, розроблено оціночні показники та систему завдань для оцінювання якості [2]. Стандарт виокремлює п'ять основних компонентів ІКТ-компетентності вчителя:

1. Ставлення до ІКТ. Вчитель проявляє власну професійну позицію (ініціативу, лідерство) стосовно новітніх технологій та професійної діяльності в цілому.

2. Інструментальні навички. Вчитель володіє достатнім рівнем розвитку інструментальних навичок (технічні/операційні навички, необхідні для користування комп'ютером), який дозволяє йому застосовувати новітні технології у професійній діяльності.



3. Інформаційні навички. Вчитель демонструє знання цифрових медіа та вміння працювати з інформацією.

4. Загальні принципи. Вчитель усвідомлено застосовує ІКТ у навчальних ситуаціях та уміло поєднує цифрові навчальні матеріали з нецифровими.

5. Проектування та розробка. Вчитель здатен використовувати ІКТ для проектування та/чи розробки цифрових навчальних матеріалів.

Важливим є те, що даний ІКТ стандарт є варіабельним і може використовуватися усіма педагогічними навчальними закладами Нідерландів незалежно від стану інтеграції ІКТ у їх навчальний процес.

Учителів для профільних середніх шкіл готують в системі вищої професійної освіти (коледжі, педагогічні центри, вищі школи, університети). Основна кваліфікація – кваліфікація 2-го ступеня, що засвідчує право викладання на перших трьох курсах доуніверситетської освіти та середньої освіти і у всіх класах молодшого загальної середньої освіти, підготовчого професійної освіти і старшого середньої професійної освіти і в школах вищої професійної освіти. Кваліфікація 1-го ступеня дає право викладання в усіх ланках середньої освіти та у вищій професійній освіті.

Педагогічна освіта 1-го ступеня із загальних предметів - це курс аспірантури в університеті. Мінімальним вступною вимогою є ступінь магістра з дисципліни, пов'язаної з конкретним шкільним навчальним предметом. На додаток до цього, протягом програми магістра слід вивчити двомісячний факультативний курс введення в педагогіку. Університетська підготовка викладачів дотримується послідовної моделі. Період практики триває протягом всього курсу, загальний час, проведений у школі, дорівнює 850 годинам.

Педагогічна освіта 2-го ступеня без відриву від виробництва пропонується коледжами вищої професійної освіти і триває 6 років.

До недавнього часу педагогічну освіту 1-го ступеня без відриву від виробництва забезпечувалася тільки педагогічними навчальними закладами вищої професійної освіти. З 1994 року університети також пропонують курси 1-го ступеня без відриву від виробництва. Курси 1-го ступеня без відриву від виробництва у вищій професійній школі та університеті в основному призначені для працюючих викладачів 2-го ступеня, що бажають підвищити свою кваліфікацію і стати викладачами 1-го ступеня. Курси надають, головним чином, навчання з предмету. Професійний компонент вже був частиною їхнього утворення 2-го ступеня і завершується навчальними темами, характерними для старшої шаблі середньої освіти, включаючи також

додаткову педагогічну практику в цьому секторі. Курс триває 3 роки.

Відштовхуючись від принципу адекватності формуючої і формованої діяльності, педагогічні функції вчителя інформатики одночасно виступають в якості функцій його загальнопедагогічної підготовки.

В науково-педагогічній літературі [3,4,5,6,7,8] в якості інваріантних виділяються чотири функції вчителя профільної школи. Представимо докладно кожен з зазначених функцій.

Навчальна функція реалізується в процесі підготовки висококваліфікованих вчителів профільних шкіл, які повинні бути підготовлені до теоретичного і практичного навчання учнів у загальній середній школі, коледжі, вузі. Говорячи про навчальні функції вчителів, ми маємо на увазі цілісний процес підготовки школяра, в ході якого у учня відбувається формування знань, умінь і навичок за відповідною професією, виховання особистісних якостей, розвиток психічних механізмів. Тобто, реалізуючи цю функцію, вчитель профільної школи повинен вирішувати дидактичні виховні та розвиваючі завдання.

Виховна функція охоплює формування гуманістичного світогляду учня, засвоєння загальнолюдської і національної культури, оволодіння основними сферами життєдіяльності, формування громадянської зрілості, потреби і уміння самовиховання. У її зміст включені всі види діяльності фахівця з проектування, організації та проведення позанавчальної виховної роботи в навчальному закладі. У виховну діяльність викладачів входить вирішення специфічних проблем шкільної адаптації дітей іммігрантів, оскільки майже 10 відсотків всього населення європейських країн складають вихідці з інших країн (Індії, Суринаму, Туреччини та Марокко). Як правило, вони недостатньо володіють мовами країн, мають туманне уявлення про європейських культурних традиціях і відчують у зв'язку з цим психологічний дискомфорт. Розділи, присвячені питанням роботи з етнічними меншинами, включаються в педагогічну підготовку викладачів за рекомендацією Європейського союзу, завданнями якого є формування мультикультурного суспільства, максимально відкритого для етнічних меншин, та гармонізація систем освіти різних європейських країн.

Велика увага приділяється гуманізації професійної діяльності та особистості вчителя профільної школи, що пов'язано з громадською критикою авторитаризму і стандартизації в освіті. Викладачам пропонується будувати свою діяльність на принципах гуманізму і педагогічного співробітництва. Ця діяльність

повинна бути мотивована інтересом педагога до особистості учня, поважних до нього ставленням і спрямована на створення умов для його розвитку та самореалізації.

Дослідницька функція об'єднує всі види діяльності вчителів інформатики, пов'язані з удосконаленням професійної майстерності, з метою підвищення якості навчально-виховного процесу на основі передового педагогічного досвіду, науково-педагогічної теорії, емпіричних досліджень проблем середньої і вищої школи.

Передбачається, що сучасній школі, а тим більше школі майбутнього потрібен педагог-вчений, що володіє відповідною підготовкою в галузі методології та методики наукової роботи, якостями дослідника. Характерною рисою дослідницької функції в діяльності західноєвропейського вчителя інформатики є те, що викладач повинен мати університетську освіту і сам активно займатися науково-дослідною роботою.

Організаційно-управлінська функція як процесуальний компонент структури педагогічної діяльності викладача присутня у всіх видах роботи вчителів інформатики: в процесі навчання, виховання учнів, у дослідницькій роботі. Виділення даної функції в самостійну продиктовано як обов'язком самого вчителя з організації своєї повсякденної професійної діяльності, так і складністю різноманітної громадської роботи з учнями, батьками, населенням.

підготовка фахівців у ВНЗ являє собою цілісний процес становлення особистості студента, формування його професійно-педагогічного та соціального досвіду.

При аналізі системи загальнопедагогічної підготовки вчителів профільних шкіл в провідних країнах Європи ми спиралися на такі принципи [4]:

- Принцип функціональної повноти;
- Принцип фундаментальності підготовки;
- Принцип професійно-педагогічної спрямованості;
- Принцип безперервності і наступності освіти;
- Принцип диференціації та інтеграції компонентів освіти;
- Принцип індивідуальності та активності;
- Принцип подвійного входження базисних компонентів в структуру системи.

Принцип фундаментальності означає, що з дисциплін циклу необхідна фундаментальна наукова підготовка фахівця, що забезпечує йому засвоєння новітніх положень теорії і практики професійної діяльності, придбання та постійне вдосконалення педагогічного досвіду, професійної розумової культури, підвищення педмайстерності. У змісті загальнопедагогічної

підготовки знаходять відображення об'єктивні наукові факти, поняття, закони, теорії усіх основних галузей психолого - педагогічних наук, висвітлено їх історичні аспекти, сучасні досягнення та перспективи розвитку. І в той же час фундаментальність цього компонента підготовки спеціаліста строго узгоджується з профілем набутої професії, є засобом формування особистості викладача професійної школи. Реалізація на практиці цього принципу, в першу чергу, передбачає виконання його вимог у змісті програм, навчальних курсів циклу, встановлення і використання між наукових і міждисциплінарних зв'язків у професійно-педагогічній підготовці фахівця.

Принцип професійно-педагогічної спрямованості знаходиться в повній відповідності з особистісно - діяльнісним підходом до визначення змісту освіти у вищій професійній школі. Засвоєння студентами знань, умінь і навичок майбутнього фахівця має здійснюватися в динаміці формування професійної спрямованості його особистості шляхом послідовного і систематичного моделювання діяльності майбутнього вчителя інформатики. Випускник повинен мати не тільки високу теоретичну і практичну підготовку за спеціальними і психолого-педагогічних дисциплін, а й морально-психологічну (відношення до соціальної цінності даної діяльності і умов, в якій вона протікає), а також соціально-психологічну (орієнтацію на середу діяльності; орієнтацію на сферу діяльності) підготовленість.

Вимоги даного принципу також знаходять відображення у змісті психолого-педагогічної підготовки. Зокрема, структура циклу, навчальні програми курсів адекватні змісту майбутньої діяльності, орієнтовані, з одного боку, на підготовку фахівця широкого профілю, а з іншого, що має високу професійну компетентність, що забезпечує кваліфіковане виконання професійно-педагогічних функцій вчителя профільної школи.

Принцип безперервності і наступності освіти визначає найважливіша умова всієї підготовки майбутнього вчителя профільної школи, її перманентний характер. В якості кінцевого результату вузівського етапу психолого - педагогічної підготовки фахівця розглядається не просто придбання знань і умінь, а й формування його розумової культури, тобто здатності до самостійної діагностики життєвих і професійно - педагогічних ситуацій, виявлення та поповнення відсутніх знань і умінь, формування педагогічної майстерності. Система знань і культура мислення випускника забезпечить при цьому його особистісну, інтелектуальну та професійну перебудову

залежно від виникаючих у самої людини або в зовнішньому середовищі потреб. Принцип безперервності підготовки викладача професійної школи диктує необхідність активізації навчальних засобів, пошуку нових розвиваються форм навчання студентів, певним чином стимулюють і організують пізнавальну та особисту активність майбутніх фахівців. Реалізація цього принципу передбачає побудову безперервної, послідовної структури системи загальнопедагогічної підготовки у вузі, визначення етапів підготовки спеціаліста, критеріїв оцінки її якості з переходом на більш високий етап.

Наступність етапів освіти відіграє дуже істотну роль у структуруванні змісту загальнопедагогічної підготовки вчителя профільної школи. Даний принцип є наслідком двох принципів - систематичності і ступінчастості освіти і вимагає узгодженості всіх етапів підготовки спеціаліста, змісту кожного навчального курсу і дисциплін між собою і з дисциплінами інших циклів навчального плану (Внутрішньопредметний, міжпредметний і міжцикловий взаємозв'язок).

Принцип диференціації та інтеграції враховується як при визначенні набору навчальних курсів і дисциплін, так і при відборі змісту кожного окремого курсу в системі загальнопедагогічної підготовки студентів у вузі. При диференціації навчальних курсів враховується їх предметна та освітня самостійність; при інтеграції враховується спільність відповідних компонентів структури.

Принцип індивідуальності та активності в загальнопедагогічній підготовці студентів впливає з найважливішої закономірності навчання-єдності викладання і навчання. Цей принцип відображає активну роль особистості у професійній підготовці, підкреслює, що студент повинен бути суб'єктом освіти, а не пасивним його об'єктом. Реалізація даного принципу в практиці вузу забезпечується широким впровадженням у навчальний процес активних і різноманітних методів навчання, пошуком та використанням нових форм організації самостійної роботи з дисциплін циклу. З урахуванням даного принципу при формуванні структури загальнопедагогічного циклу передбачені дисципліни, спецкурси та спецсеминари з вибору студентів, виходячи з їх бажань, інтересів і здібностей.

Принцип функціональної повноти вимагає, щоб система (у даному випадку зміст загальнопедагогічної підготовки вчителя профільної школи) містила у своїй структурі таку кількість і перелік компонентів, які забезпечують ефективне її функціонування.

Принцип подвійного входження базисних компонентів полягає в тому, що "кожен з

компонентів будь-якої підсистеми змісту освіти входить в його загальну структуру двоюко: по-перше, в якості наскрізної лінії по відношенню до апікальних структурних компонентів, по-друге, виступає в якості одного з апікальних, явно виражених компонентів [9]. Для аналізу структури системи загальнопедагогічної підготовки це означає, що кожен її компонент (навчальні курси або етапи підготовки) є одночасно і самостійним, який займає певне місце в структурі, і наскрізним, що входить до складу всіх інших. Так, наприклад, при вивченні педагогіки або методики викладання як послідовних компонентів структури циклу майбутній вчитель профільної школи спирається на психологічні знання. Курс психології в даному випадку вже наскрізний компонент зовнішньої структури розглянутої системи отримання загальнопедагогічної підготовки.

*Висновки.* Отже, в провідних країнах ЄС головними принципами при відборі змісту і структури педагогічної підготовки вчителів профільних шкіл є принцип професійно-педагогічної спрямованості та принцип безперервності і наступності освіти. Усі виділені нами інтеграційні функції в реальній діяльності вчителів інформатики тісно переплетені і взаємопов'язані. Провідними є навчальна і виховна функції. Правда, цей пріоритет змінюється залежно від посади, займаної викладачем. В умовах сьогодення важливого значення для країн Європейського Союзу набуває питання розробки стандартів ІКТ-компетентностей як одного із шляхів приведення результатів педагогічної освіти у сфері ІКТ у відповідність до вимог інформаційного суспільства.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безрукова В. С. Педагогика. - Екатеринбург: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та, 1993.-320 с.
2. Білоус О. Європейські стандарти компетентності майбутніх вчителів у сфері інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://ime.edu-ua.net].
3. Жукова Н.М. Совершенствование структуры содержания психолого-педагогической подготовки инженера-педагога: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01.- М., 1990.-224 с.
4. Загальні європейські принципи компетентностей та кваліфікацій вчителів [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\_en.pdf]
5. Зборовский Г.Е. Инженер-педагог глазами социолога. - В сб. научн. трудов. - Социально-психологические особенности личности инженера-педагога. - Свердловск, 1988. - С. 20 — 33.
6. Зеер Э.Ф. Концепция развития инженерно-педагогического образования. - В сб. науч. тр.: Психолого-педагогические проблемы инженерно-педагогического образования. - Свердловск, 1986. - С. 3 — 13.

7. Леднев В.С. Содержание образования: Учебн. пособие. — М: Высш. шк., 1989.-360 с.
8. Booth, R.J. A Curricular Framework for Technology Teacher Training and Education // In: Klerk Wolters, F. de, Mottier, I., Raat, J.H. and Vries, M.J. de (eds) Teacher Education for School Technology. — Eindhoven: PTH, 1989. - P. 107 - 120.
9. The mobilization of Europe's teachers: Document prepared for the Conference "The Teaching Profession in Europe", 3-5 October 1991, Noordwijkerhout, The

Netherlands / Guy Neave. — Zoetermeer: Ministry of Education and Science, 1991. — 49 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЧЕРЕДНІЧЕНКО Наталя Юріївна** – кандидат педагогічних наук, директор, комунального закладу "Педагогічний ліцей Кіровоградської міської ради Кіровоградської області".

*Наукові інтереси:* професійна освіта, компаративна педагогіка.

УДК 378.147

## КОМУНІКАТИВНА СКЛАДОВА ЯК ОДНА З ПЕРЕДУМОВ УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Олена ЧОРНА (Черкаси)**

В умовах інформатизації освітньої сфери та формування світового та західноєвропейського освітнього простору особливо цінним є сучасний досвід західноєвропейських країн у інформатизованій професійній підготовці фахівців різних галузей у ВНЗ завдяки появі і розповсюдженню нових форм навчання, а саме – дистанційного навчання. Ми багато чуємо про можливості і переваги дистанційної підготовки фахівців, проте на практиці багато навчальних закладів використовують термін «дистанційне навчання» просто як рекламний хід для привабливості потенційних абітурієнтів, а за самим терміном стоїть звичайне заочне навчання. Дійсно, для успішної реалізації дистанційного навчання (ДН) навчальним закладам України доводиться долати низку організаційних, технічних, соціально-педагогічних та навчально-методичних проблем. Зупинимось на останньому, а саме на питаннях взаємодії і комунікації в процесі дистанційної підготовки фахівців.

**Метою** статті є аналіз комунікативної складової як однієї з умов успішної підготовки вчителів-філологів засобами дистанційного навчання.

Зауважимо, що ефективність дистанційного навчання (крім багатьох інших чинників) залежить від організації та методичної якості використаних матеріалів, а також майстерності педагогів, що беруть участь у цьому процесі. У контексті останнього особливо актуальним постає питання *комунікації* у системі підготовки фахівців засобами ДН. Крім того, якщо йдеться про підготовку вчителя-філолога (зокрема, філолога іноземних мов) засобами ДН зокрема, варто відзначити методичні принципи

дистанційного навчання іноземним мовам, окреслені О. Фроловим та О. Шкодовою [2]:

Принцип комунікативності, що забезпечує контакт з викладачем, а також роботу в малих групах. При цьому використовують різні проблемні завдання, розробки спільних проектів, зокрема, міжнародні з носіями мови.

Принцип свідомості, що передбачає опору на певну систему правил, що випереджають формування навичок та у сукупності надають користувачам уявлення про систему мови.

Принцип опори на рідну мову користувача. Цей принцип повинен знаходити висвітлення в організації ознайомлення користувача з новим мовним матеріалом при формуванні орієнтовної основи дій.

Принцип наочності, що передбачає різні види та форми наочності: мовну наочність (відбір автентичних текстів, мовних зразків, що демонструють функціональні особливості досліджуваного матеріалу тощо); зорову наочність, при використанні різноманітних мультимедійних засобів, організації відеоконференцій; слухову наочність, яка передбачає необхідність використання певних програмних засобів, а також аудіоконференцій.

Принцип доступності, що забезпечується в дистанційних курсах не тільки за рахунок відповідної розробки навчального матеріалу різних рівнів складності, а й за рахунок інтерактивного режиму роботи.

Принцип позитивного емоційного фону формує мотивацію навчання для кожного користувача, що дуже важливо при системі дистанційного навчання і що досягається, з одного боку, специфічною системою навчання, а з іншого – системою відносин між викладачем і користувачем у процесі навчання. Якщо при



очній системі навчання створення атмосфери доброзичливості, взаєморозуміння та довіри відіграє величезну роль, то при дистанційному навчанні це також одна з основних умов успіху, що гарантує кожному користувачу почуття задоволення від виконаної роботи.

Як бачимо, принцип комунікативності як методичний аспект та сама комунікація в ширшому розумінні (фахівці дистанційного навчання називають це зворотнім зв'язком) відіграє чи не найголовнішу роль в системі успішної підготовки вчителів-філологів.

Взаємодію студента і викладача можна умовно поділити на два рівні – інформаційний та особистісний. На думку Н. Шамхалової та В. Тинного при дистанційній освіті особистісна взаємодія досить обмежена, адже нібито відсутні соціальні контакти, а також умови формування навичок колективної роботи у соціальному середовищі [3]. Ми не можемо погодитись із наведеною точкою зору, тому що наявність соціальних мереж, чатів та віртуальних навчальних середовищ в цілому надають відмінні можливості для побудови соціальних спільнот і мереж для успішної особистісної взаємодії. Отже, на протипагу поширеній думці про те, що недоліком дистанційного навчання є недостатній рівень особистісної комунікації [3, 98-103], наведемо розуміння ДН одним із авторів теорії незалежного дистанційного навчання М.Муром, який розглядає ДН як систему, що базується на наступних підсистемах: учень, вчитель, метод комунікації, а для того, щоб забезпечити змістовний навчальний досвід та скоротити «транзакційну дистанцію», необхідна співпраця трьох ключових аспектів ДН (спілкування/інтерактивності між студентами та викладачем, структури навчальної програми та автономії/самостійності студента) [5, 78-88]. Отже, зі зміною освітньої парадигми важелі впливу на навчальний процес зміщуються у бік студента, постійна взаємодія стає головною рисою комунікації, в наслідок чого виникає поняття «інтерактивності», що стає основою комп'ютерної комунікації в ДН, відрізняє його від інших форм навчання. Ми погоджуємось із думкою української дослідниці Г. Яценко, яка стверджує, що «комунікативність ДН являє собою властивість ДН, що заснована на визнанні комунікації у якості однієї з основних складових процесу ДН» [4, 56-58]. Ми також поділяємо точку зору М.Мура, який виділяв наступні види інтерактивності в системі ДН: взаємодія учня з контекстом (навчальним матеріалом), взаємодія учня із вчителем та взаємодія учня з учнем [5]. На сучасному етапі розвитку ДН всі вище вказані види взаємодії відбуваються при безпосередній участі інформаційно-комунікаційних технологій, від рівня

інтерактивності яких залежить зближення вчителя та учня в просторовому вимірі.

Дослідження Джилі Семон (G. Salmon) показують, що практично всі дистанційні студенти проходять п'ять етапів повноцінного спілкування протягом навчання: доступ та мотивація (визначення і вирішення проблем доступу до засобів спілкування, надання необхідних інструкцій, підвищення мотивації до спілкування); соціалізація (залучення до процесу спілкування, визначення себе в соціальній групі); обмін інформацією (обмін інформацією про себе, визначення форм кооперації, рекомендації та поради тьютора, проведення цільових та корисних дискусій); конструювання знань (дискусія за тематикою навчального матеріалу, продуктивна взаємодія, встановлення взаєморозуміння, спроби організації співробітництва); розвиток (активне використання отриманої інформації та навичок для досягнення власних цілей) [6, 28-30]. Візуально таку 5-крокову модель схематично можна представити так, як ми бачимо на рис. 1.

Кожний етап вимагає від учасників володіння певними технічними навичками, а також вимагає від модератора володіння певними навичками е-модерації, а шкала інтерактивності (вертикальна) показує рівень та інтенсивність взаємодії між учасниками.

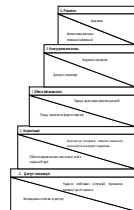


Рис 1. 5-крокова модель спілкування в системі ДН Дж.Семон

Один із корифеїв ДН в Україні, В. Кухаренко, вважає (і ми не можемо не погодитись), що організація спілкування – одне із головних завдань у організації дистанційного курсу [1, 266-276]. На його думку, спілкування у ДН може мати такі форми: спілкування із викладачем (тьютор не є єдиним і найавторитетнішим джерелом інформації, а лише керує пізнавальною діяльністю і допомагає кожному студенту знайти оптимальну пошукову траєкторію в інформаційному просторі); спілкування з колегами (робота в групах, участь у ситуаційних та ділових іграх значно збільшують мотивацію навчання); дискусійний форум (форма взаємодії, керована викладачем і побудована на різноманітні точок зору студентів щодо конкретної проблеми, вимагає від викладача умінь керувати ходом дискусії); навчання у співпраці (формує мотивацію та підвищує інтерес до навчання, а можливість обговорювати навчальну інформацію та

відстоювати точку зору є важливою умовою формування впевненості і засвоєння навчальної інформації); звітування та домашні завдання (студент повинен вміти викласти те, що він вивчив, дослідити існуючу власну систему знань, умінь, навичок та прослідкувати зміни і коригування, що в ній відбуваються).

Для проведення навчання тьютор може користуватися різними методами (як синхронними, так і асинхронними), а саме: читання та відповіді, дебати, конференція, сумісне читання, обговорення ідей, відкритий форум, ігри та моделювання, майстер-клас, гостевий лектор, чат, та різними засобами: електронна пошта, чат, відео-конференція, форум, дошка оголошень, засоби зв'язку (типу скайп, ICQ, QIP тощо), навіть соціальні мережі та ін..

Багато технологій, які колись вважалися інноваційними, зараз є невід'ємною умовою організації ДН, наприклад, веб-сайти, асинхронні конференції, потокове аудіо/відео, навіть синхронні засоби зв'язку, такі як віртуальна класна дошка для відеоконференцзв'язку. Весь цей інструментарій ДН можна, звичайно, знайти у віртуальних навчальних середовищах (ВНС) (англ. Virtual Learning Environments, VLE).

Узагальнюючи все вище сказане, виокремимо низку характеристик, які повинні бути властиві будь-якому виду дистанційного навчання, щоб його можна було розглядати як ефективним, а передусім при підготовці вчителя-філолога:

- дистанційне навчання припускає ретельніше та детальніше планування діяльності користувача, її організацію;
- чітку постановку завдань і цілей навчання;
- доставку необхідних навчальних матеріалів;
- ключове поняття освітніх програм дистанційного навчання –інтерактивність;
- курси дистанційного навчання повинні забезпечувати максимально можливу інтерактивність між користувачем і викладачем, зворотний зв'язок між користувачем і навчальним матеріалом, а також можливість групового навчання;
- досить важливо передбачати високоєфективний зворотний зв'язок; щоб користувачі могли бути впевненими в правильності своїх дій, зворотний зв'язок повинен бути як оперативним, так і відстроченим у вигляді зовнішньої оцінки;
- найважливіший елемент будь-якого курсу – мотивація, для якої потрібно застосовувати різноманітні засоби та прийоми;

- структура курсу дистанційного навчання повинна бути модульною, щоб користувач мав можливість усвідомлювати своє просування від модуля до модуля, міг би вибирати будь-який модуль на свій розсуд або за порадою керівного педагога, залежно від рівня знань. Модулі великого обсягу помітно знижують мотивацію навчання;

- особливе значення при навчанні іноземним мовам має звуковий супровід, який може бути реалізований за допомогою мережних технологій, а також наявність відеоматеріалів.

Тож, сучасні інформаційні технології дають необмежені можливості для вирішення проблем дистанційного навчання, тому що можливе зберігання, обробка та доставка інформації на будь-яку відстань, будь-якого обсягу та змісту. За таких умов на перший план при організації системи дистанційного навчання виходить його методологічна та змістовна організація. Також зважають не тільки на відбір змісту для засвоєння, а й на структурну організацію навчального матеріалу [2].

Успішність дистанційного навчання також в значній мірі залежить від уміння викладача сприяти взаємодії студентів на різних рівнях, організувати спілкування в режимах студент-викладач, студент-студенти, заохотити їх до навчання, участі у проектах тощо.

#### БІБЛЮГАФІЯ

1. Биков В. Ю. Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник / В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко, О. В. Рибалко, Ю. М. Богачков. – К.: Мілленіум, 2008. – 324 с.
2. Фролов О. В. Дистанційне навчання іноземним мовам і його методичні принципи / О. В. Фролов, О. Я. Шкодова. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Menedzhment/2008\\_10/flarov.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Menedzhment/2008_10/flarov.htm).
3. Шамхалова Н. А. ДН іноземній мові: психолого-педагогічні особливості / Н. А. Шамхалова, В. І. Тинний // Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України. – Одеса, 2002. – № 9, ч. 1. – С. 98–103.
4. Яценко Г. Ю. Феномен комунікативності в системі ціннісних пріоритетів дистанційного навчання: фактори інтенсифікації / Г. Ю. Яценко. – Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 122 с.
5. Moore M. Learner autonomy: the second dimension of independent learning / M. G. Moore // Convergence. –1972. – V. 2. – P. 78–88.
6. Salmon G. E-moderating: the key to teaching and learning online / G. Salmon. – Routledge, 2004. – 242 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Чорна Олена Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач ЧНУ імені Б. Хмельницького.

УДК 613.81

## АБСТИНЕНЦІЯ – ЕЛЕМЕНТ ТВЕРЕЗОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

*Олена ШЕВЧУК (Рівне)*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день погіршення стану духовного та фізичного здоров'я українського народу пов'язане із сформованою стереотипною поведінкою наркологізованої особистості, яка є реальною загрозою для майбутнього нашої держави, її національної безпеки. Небезпечною є суцільна алкоголізація дітей та молоді, формування в них наркологізованої свідомості. Особливе занепокоєння викликає щорічне зростання кількості наркозалежних (45%). Згідно офіційних даних МОЗ України до 35% українських підлітків уперше пробують алкоголь до 11 років, 12% підлітків до 11 років уже встигли спробувати сигарету, 40% підлітків у віці від 14 до 18 років уже залучені до систематичного вживання алкоголю. За 1 рік помирають від хвороб, що викликані тютюнокурінням – 110 тис. українців, алкоголевживанням – 46 тис. українців, вживанням інших наркотиків – 10 тис. українців. Смертність чоловіків у віці 25–44 років майже в чотири рази перевищує смертність жінок аналогічного віку. На жаль, більшість фахівців у сфері профілактичної роботи щодо алкоголізму та наркоманії загалом не проповідують життя абстинентників, які ведуть тверезий спосіб життя (ТСЖ). Крім того, алкогольні суміші не відносять до ряду наркотиків чи наркотичних речовин. Також не став предметом педагогічних наукових досліджень психолого-педагогічний та соціально-психологічний аспект використання спеціальних методів щодо викоринення формування алкогольної залежності та введення в дію формування валеологічної свідомості абстинентної особистості. Наразі виникла необхідність дослідження та пошуку оптимального розв'язання низки вище означених проблем, що потребують негайного вирішення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Підіймав питання ведення ТСЖ і склав короткий історичний огляд українського протиалкогольного й протинікотинного руху Іван Раковський – український антрополог і зоолог, педагог, громадський діяч, голова товариства «Відродження» у Львові (1909–1949 рр.); вчив про тверезість Київський митрополит Володимир Богоявленський (м. Москва, протиалкогольний з'їзд, 1912 р.), який пояснив через зміст Біблії сутність поняття «абстинент».

Радянський і російський спортивний журналіст, пропагандист здорового способу життя (ЗСЖ), дослідник методик та систем оздоровлення організму Стів Шенкман висвітлював проблеми абстиненції як елементу ТСЖ людини (1987–2001 рр.). Пошуки шляхів формування ТСЖ в сім'ї та суспільстві здійснювали сучасні вчені: педагоги Ю. В'ячків Ф. Калинчук, О. Маюров, соціологи О. Чернієнко, С. Іванов, медики В. Рижковський, Ф. Улов, Н. Форняк, психофізіолог Г. Шичко та інші. Популяризатором немедичного методу позбавлення від вживання алкоголю, нікотину через куріння є російський суспільний діяч, голова союзу боротьби за народну тверезість В. Жданов, який проводить інформаційно насичені лекції по містам СНГ. Разом з тим, викоринюється тлумачення поняття «абстинентний», яке мало згадується в освітянській роботі ЗНЗ та ВНЗ, отож, незабаром зникне й назва певної групи людей – абстинентників.

**Формування цілей статті.** Здійснити системний аналіз проблеми щодо добровільного ведення ТСЖ підлітками та молоддю, розбудови здорової, тверезої особистості через формування у студентів ВНЗ відповідних системних валеологічних знань, навичок, життєвої позиції, валеологічної свідомості абстинентної особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Важливою умовою зміцнення, збереження, формування, відновлення, передачі (ЗЗВП) індивідуального здоров'я здоровим є ведення ЗСЖ та безпечного і ТСЖ – його необхідних складових.

Спосіб життя – звички вироблені роками; спосіб переживання життєвих ситуацій, а умови життя – діяльність людей у певному середовищі існування, в якому можна виділити екологічне становище, освітній ценз, психологічну ситуацію в міні та макросередовищі, побут та устрій свого житла, де людина має розумно використовувати власні резерви здоров'я [10, с. 139–145].

ЗСЖ – активна діяльність людей, спрямована на збереження й поліпшення здоров'я; визначається самосвідомістю людини [24, с. 40]; активна діяльність людей, спрямована в першу чергу на збереження здоров'я [10, с. 143]; усвідомлене в своїй необхідності

постійне виконання відповідних правил, норм, що спрямовані на ЗЗФВП здоров'я людини, яка не має ШЗ [28, с. 7].

Безпека – це одна з потреб людини; стан діяльності, при якій не має можливості нанести шкоду людині; стан захищеності особи та суспільства від ризику зазнати шкоду [28, с. 6; 29].

Особиста безпека – захищеність людини, відсутність загроз її життю, здоров'ю та особистій свободі, однією з вимог якої є вміння захиститися від чинників небезпеки та ризиків через особисті цінності та переконання, рівень компетентності, ідентичності, духовності тощо [4, с. 702–705; 10, с. 52–54; 29; 30, с. 81–82].

Деякі вчені вважають, що виникненню соматичних захворювань, які викликані ШЗ (куріння, вживання алкогольних сумішей тощо) сприяють такі психологічні причини, як втеча від себе та недостатня любов по відношенню до себе [24, с. 44]. Названі ШЗ є одним із видів залежностей [15, с. 32–43].

Залежність – форма рабства, що обмежує можливості людини і зменшує її схильність до саморозвитку [24, с. 200].

Тверезість – природна якість, життєво важлива цінність, яку має кожна людина від народження; фундамент здоров'я; свобода від нав'язливих людині стереотипів про традиційну необхідність куріння, вживання алкоголю тощо і вона є однією із важливих складових ЗСЖ [25, с. 3–4].

З 1980-х років розвивалася собріологія – наука про ТСЖ, що пояснила причини вживання наркотичних речовин і мала на меті допомогти людині бути абстинентом. Згідно методики абстинента, вченого-фізіолога Г. Шичка людина може позбутися багатьох ШЗ і припинити формування залежності до наркотичних речовин, якщо усвідомить своє ставлення до них, до свого здоров'я і життя, зробить правильний вибір – забажає покінчити з пияцтвом і стати абстинентом, отже, переосмислить бачення свого життя без наркотиків через навчання умінням жити тверезо, позбавлення шкідливої дії програми п'яти сходинок (програма; залучення; звичка; потреба; установка – залежність), що розроблена для вживання наркотичних речовин і пропагується рекламою та нетверезим оточенням [25, с. 29–33; 30, с. 63–66].

Однією з причин виникнення небезпек, що пов'язані з людським чинником є вживання наркотичних речовин. 60–70 % злочинів серед неповнолітніх, різні травми на виробництві, ДТП здійснюються під впливом алкогольного чи наркотичного сп'яніння [29; 30, с. 86].

Наркотики – речовини, що викликають залежність і не є необхідними для нормальної

життєдіяльності організму; речовини різного походження, що збуджують або пригнічують ЦНС, викликають галюцинації, заціпеніння, отупіння тощо і використовуються як знеболюючий засіб [25, с. 22; 28, с. 23].

Алкоголь – отруйна наркотична речовина, протоплазматичний яд, що скорочує на 15–20 років життя і призводить до деградації людини [28, с. 22].

Поняття «алкоголізм» уперше ввів у науковий обіг шведський лікар Магнусс Гусс у середині ХХ століття. Алкоголізм (від арабського «аль кеголь» – одурманюючий) – хвороба, що перешкоджає здатності людини функціонувати нормально [24, с. 202]; важка хронічна хвороба, що виникає і розвивається на ґрунті пияцтва та в більшості випадків важко виліковна [5].

Пияцтво – початкова стадія хворобливого стану – алкоголізму, що розвивається в результаті вживання алкоголю, не залежно від його кількості.

Існує три ступені алкогольного сп'яніння, що залежить від прийнятої дози етанолу і три стадії розвитку алкоголізму. Перша ступінь – легке сп'яніння (розсіюється увага, рухи та жести нечіткі, порушується сприйняття часу та простору), коли найчастіше виникають нещасні випадки. У першій стадії організм звикає до прийняття досить великої дози алкогольної суміші та не виявляє захисної реакції – блювоти. Алкоголік втрачає контроль за кількістю випитого. З'являється агресивність, злість, провали в пам'яті, затьмарення свідомості, ослаблення чутливості до болю – початок зміни характеру порядної людини на людину непорядну, яка має багато проблем.

Середня ступінь сп'яніння: незрозуміла мова, нетверда хода, нудота, блювота, притуплення відчуття болю, усвідомлення небезпеки, головний біль, відчуття розбитості, в'ялості, спеки, що переходить в глибокий сон. Друга стадія: алкогольний психоз, абстинентний синдром, ураження внутрішніх органів: порожнини рота, органів дихання, травної (печінка, шлунок тощо), видільної (нирки тощо), серцево-судинної та нервової систем, втрата контролю над собою після випитого першого ковтка алкоголю. Алкоголізм сприяє поживленню туберкульозу, що локалізуються в легенях чи внутрішньо грудних лімфатичних вузлах. Людина вже більш агресивна до оточуючих, зарозуміла, намагається себе виправдати, обвинувачує усіх в своїх проблемах, кидає постійну роботу, втрачає інтерес до життя.

Важка ступінь алкогольного сп'яніння характеризується вираженою пригніченою свідомістю: людина не стоїть, а лежить, засинає на підлозі чи на вулиці, має провали в пам'яті. У



третій стадії алкоголік може сп'янути від невеликих доз алкоголю (випиває часто, невеликими порціями, знаходиться в стані сп'яніння постійно). Спостерігаються: розлад особистості, помутніння пам'яті, плутаність думок, алкогольні психози (безпідставні страхи, галюцинації, марення, нав'язливі думки), що можуть закінчитися самогубством, біла гарячка, епілепсія. Смертельна доза етанолу – від 4 до 12 грамів на 1 кілограм ваги тіла людини [5, с. 393–401; 25, с. 23].

Алкоголізація – суспільна проблема. Існує ряд причин (неблагополучні сім'ї; самоствердження; позитивна реклама в ЗМІ; незайнятість вільного часу; відсутність знань про наслідки алкоголізму; психологічні особливості особистості; втеча від проблем) і наслідків (формування звички вживати алкоголь; вироблення стереотипу алкогольної поведінки; скоєння злочинів у стані сп'яніння; використання алкоголю як допінгу) дитячого (3–9 рр.), підліткового і юнацького (10–19 рр.) алкоголізму [24, с. 204]. Основними мотивами залучення до алкогольних сумішей в підлітків і юнаків є традиції та звичаї, дотримання яких – засіб включення в референтну групу. Науковці вважають, що є три головні причини, що змушують людину вживати ядовиті речовини: доступність наркотику; хибні переконання про необхідність курити та вживати алкогольні суміші; наркотична залежність (фізична, психічна), від якої важко позбавитися самостійно [25, с. 43; 28, с. 23].

Куріння – наркоманія. Пасивне куріння – примусове вдихання некурцями нікотинового диму. Нікотин – сильна отрута, наркотична речовина, одна з найсильніших рослинних отрут, основна складова тютюнового диму, що діє переважно на нервову, дихальну, серцево-судинну системи та систему травлення, що потрапляє в організм через куріння сигарет. Куріння призводить до онкологічних захворювань будь-яких органів та систем, мимовільних абортів і до смерті. Майже 1/3 всіх хвороб у чоловіків після 45 років викликана курінням. Смертність серед курців 40–49 років у 3 рази вища, ніж серед тих, хто не курить, а в 60–64-річних – у 19 разів. Смертність від ішемічної хвороби серця серед курців у 4–7 разів більша порівняно з тими, хто не курить і в 1,5–2 рази більша порівняно з тими, хто раніше курив. Від куріння в Україні щорічно помирає 120000 людей, 3–4 людини, які не курять страждають від 1-го курця, за 1 год. перебування в прокуренному приміщенні в організм потрапляють шкідливі речовини, що містяться в 1-й викуреній сигареті [5, с. 402–410; 25, с. 34–37, 46–48; 28, с. 24].

Алкоголь, нікотин та інші наркотики – психоактивні, ядовиті речовини, що руйнують

особистість на фізичному рівні (негативна дія на весь організм, безпліддя) та психосоціальному (духовне здоров'я) і вона перестає бачити небезпеку (погіршується мислення, здібність до аналізу, слабшає воля, притупляється совість, свідомість) [25, с. 7–8, 25–28; 28, с. 22; 30, с. 59–62].

Найчастіше через телебачення, радіо, Інтернет, газету, рекламу тощо ми дізнаємося про моду на куріння та вживання алкогольних сумішей й інших наркотичних речовин, їх назву, історію виникнення, вплив на стан здоров'я [3, с. 216–219; 5, с. 410–422; 16, с. 191–196; 18, с. 2–34; 27, с. 202–235]. Через медичні та освітянські заклади ми дізнаємося про надання першої долікарської медичної допомоги при нікотиновому, алкогольному [5, с. 401–402] чи інших наркотичних отруєннях, про те, як краще кинути курити чи вживати алкогольні суміші [1–2; 7–9; 22], де лікуватися від алкоголізму, наркоманії та токсикоманії. На жаль, більшості пересічним громадянам не приходить на думку, що можна жити тверезо, добровільно не вживати наркотичних речовин і називатися – абстинентом [11–12; 18; 20; 23; 25–26].

**Абстиненція** (лат. *abstinentia*, від *abstineo* – утримуюся) – цілковите утримання від вживання спиртних напоїв, тютюну [21, с. 4]. Визначення має недолік. Спирт чи алкоголь не відносяться до напоїв, які необхідно вживати людині. Алкоголь – наркотична, ядовита речовина [18].

**Абстиненція** – особливий психічний і фізичний стан, що виникає у алкоголіків та наркоманів після припинення вживання алкоголю або звичного наркотику [21, с. 4]. Це визначення має медичне спрямування і стосується «абстинентного синдрому» алкоголіків та наркоманів, що перебувають у стані «ломки» і не відноситься до абстиненції тверезих людей. Про це доречно було б вказати, пояснити.

**Абстиненція** (лат. *abstinentia* – утримання) – 1) цілковите утримання від вживання спиртних напоїв; 2) особливий фізичний і психічний стан, що виникає у наркоманів (алкоголіків, морфіністів і т.п.) після різкого і повного припинення вживання звичних наркотиків, що по різному проявляється в залежності від виду наркоманії [6, с. 36]. По суті, ті ж самі недоліки.

Також про **абстинентний синдром** («ломку наркомана»), а не про абстиненцію зазначають автори праць [3, с. 218; 24, с. 204–205], які роблять характеристику впливу наркотиків на стан здоров'я людини й різних рівнів наркотизації. Наприклад, у період наркоманії першого ступеня, коли вже сформувалася психічна залежність, але ще не проявилася фізична залежність, під час припинення вживання наркотику (марихуана, героїн) не виникає абстиненції (болісних відчуттів). У

період наркоманії другого ступеня, коли виникла фізична залежність, наркоман намагається уникнути стану абстиненції. Під час наркоманії третього ступеня відбувається повна фізична та психічна деградація людини. Отже, мова йде не про абстиненцію.

А. Маюров [14], зазначає, що абстиненція – повне утримання від чогось, наприклад, від вживання алкогольних виробів, куріння та інше.

Отже, **абстиненція** – добровільна відмова людини впродовж усього життя від куріння, вживання алкогольних сумішей та інших наркотичних речовин через вибір ведення нею ТСЖ.

З метою визначення рівня знань студентів про тверезий спосіб життя ми провели опитування серед 2-го (психолого-природничий ф-т; психологи, біологи) та 4-го (ф-т початкового навчання) курсів ВНЗ.

Як бачимо, рівень знань студентів про ТСЖ є низьким та наближеним до середнього, не системним (див. табл. 1). Лише 3,7% студентів психологів (П) знають хто така людина абстинент і що таке абстинентний синдром. 11,1% П і 9,5% студентів початкового навчання (ПН) вважають, що ці поняття не відрізняються між собою. Усі студенти дали позитивні відповіді на 5–6 запитання, хоча мали не погодитися із жодною. 9,3% П, 5% біологів (Б) та 7,1% студентів ПН сядуть за кермо автомобіля, якщо вип'ють 50 гр. горілки. 5,6% П можливо вживають алкогольну суміш щодня. На день свого народження чи на день релігійного свята алкоголь не вживають 16,6% П і 21,43% студентів ПН. 15% Б та 7,1% студентів ПН вважають, що скоїти кримінальний злочин у стані алкогольного сп'яніння не можливо. 94,4% П, 90% Б, 76,2% студентів ПН не вважають алкоголіком людину, яка вживає алкогольну суміш на день свого народження чи на день народження своїх знайомих, друзів, родичів, але разом з тим погоджуються із 23-м запитанням про те, що усі називаються культурно питущими алкоголіками, так як вживають алкогольні суміші на день релігійного свята, на день похорон, на день свого народження чи інших людей, щоб відпочити і розслабитися, з лікувальною метою, і разом з тим деякі студенти (14,8% П, 75% Б і 40,5% з ПН) не знають таких людей. Студенти не осуджують абстинентників (22 запитання). Але 3,7% П і 2,4% студентам ПН важко жити поряд з абстинентниками. 27,8% П, 5% Б і 14,3% студентів ПН не зустрічали православних християн, які ведуть ТСЖ. Отож, не усі студенти розуміють, що серед них можуть бути абстинентники, які добровільно не вживають алкогольних сумішей та інших наркотичних

речовин не із-за релігійних споглядань чи певного захворювання, а тому, що ведуть ТСЖ і абстинентником може стати у будь яку хвилину кожен (15–20 запитання). Ніхто не вважає себе алкоголіком, не вживає алкоголь щодня. Разом з тим, у 61% П, 25% Б та 33,3% студентів ПН здоров'я не погіршилося на 2-й чи 3-й день після вживання ними алкогольних сумішей у певні дні. Як бачимо, студенти не усвідомлюють, що наркотичні речовини та суміші не потрібно вживати при будь яких обставинах чи традиціях (запитання 5). А якщо все ж таки їх вживають, згідно традицій та інших абстинентів, то вже називаються – культурно питущими алкоголіками, які мають ШЗ і вже перебувають на певному етапі алкоголізму. Так, вони ще не спостерігають за собою ознак алкоголізму, не вживають алкоголь щодня, не знаходяться у лікаря-нарколога на диспансерному обліку, але разом з тим не ведуть ТСЖ. Тому більшість студентів належать до культурно питущих алкоголіків, а ні як не до абстинентників й тому знаходяться на порозі до алкоголізму.

Вирішити проблему алкоголізації суспільства можливо лише через формування валеологічної свідомості через мотивацію культури здоров'я молоді, ведення ТСЖ, ЗСЖ, розповсюдження тверезого руху, традицій, моди бути здоровими та тверезими (абстинентниками), навчання умінням жити тверезо, профілактику наркологізації [4, с. 580–582; 7; 13; 16, с. 164–171; 25, с. 49–70; 17; 19–20; 23; 25–26; 27, с. 25–38].

**Висновки.** Розповсюдженою причиною наркоманії у всьому світі є людський чинник [29]. За останні 30-ть років в Україні спостерігається тенденція наркологізації суспільства. Проблема перебудови наркологізованої свідомості більшості громадян на сьогоднішній день залишається відкритою. Для вирішення вище означеної проблеми необхідно: формувати валеологічну свідомість серед підлітків та молоді загалом через мотивацію ведення безпечного, ТСЖ, ЗСЖ, бажання бути абстинентником; на рівні держави через освіту, ЗМІ, відповідні нормативні документи проводити оздоровчу рекламу; у процесі навчально-виховної роботи ЗНЗ та ВНЗ спрогнозувати модель свідомої, безпечної, тверезої поведінки [29, с. 195–196; 30, с. 101–102], так як попередити наркологізацію легше абстинентам, а ніж лікувати культурно питущих. Кожен має вибір: курити чи не курити, вживати, або добровільно не вживати наркотичні речовини і бути абстинентником через ведення безпечного, ЗСЖ і ТСЖ.

Таблиця 1

## Опитувальник «Рівень знань студентів про тверезий спосіб життя»

№ запитання	Запитання	Псих.-прир. ф-т, «псих-гія», 2 курс: П-21 (10), П-22 (14), П-23 (14), П-24 (16)		Псих.-прир. ф-т, «біологія», 2 курс: Б-21 (20)		Студ-ти ф-ту поч. нав., 4 курс: ПЗ-41 (14), ПІ-41 (16), Пін-41 (12)	
		Всього:	К-ть студ./%	Всього:	К-ть студ./%	Всього:	К-ть студ./%
1.	Чи знаєте Ви, що означає поняття «Абстинент»?	54		20		42	
	а) так;		2/3,7		-		-
	б) ні;		31/57,4		14/70		25/59,5
	в) можливо так;		3/5,6		-		5/11,9
	г) не знаю.		18/33,3		6/30		12/28,6
2.	Допишіть речення. Абстинент – це людина, яка...	54		20		42	
	П-23 (...хвора; прихильник утримання від алкоголю і наркотиків; свідомо утримується від алкоголю, наркотиків, тютюну та м'яса); ПЗ-41 (...вживає наркотичні засоби).		2/3,7		-		-
3.	Що таке абстинентний синдром? Це...	54		20		42	
	П-23 (...«ломка» до вживання алкоголю; алкоголізм; прагнення постійно вживати алкогольні напої; ломка після довгого утримання від алкоголю); ПЗ-41 (... синдром залежності або «ломка»).		2/3,7				1/2,4
4.	Чи відрізняються поняття «абстинент» і «абстинентний синдром»?	54		20		42	
	а) так;		13/24,1		1/5		9/21,4
	б) ні;		6/11,1		-		4/9,5
	в) можливо так;		17/31,5		12/60		13/31
	г) не знаю.		18/33,3		7/35		16/38,1
5.	Чи може людина в певний період свого життя вживати алкогольні суміші (пиво, горілку, вино, шампанське тощо)? Виберіть позитивну відповідь	54		20		42	
	а) на день релігійного свята;		37/68,5		18/90		16/38,1
	б) на день похорон близької чи знайомої людини;		22/40,7		6/30		8/19
	в) на день свого народження, на день народження друзів, знайомих, родичів;		47/87		18/90		28/66,7
	г) щоб відпочити і розслабитися;		32/59,3		7/35		15/35,7
	д) з лікувальною метою.		17/31,5		5/25		16/38,1
6.	Яка доза алкогольної суміші може використовуватися молодою людиною одноразово, щоб не стати алкоголіком в подальшому житті?	54		20		42	
	а) 50 гр.;		38/70,4		10/50		27/64,3
	б) 100 гр.;		11/20,4		8/40		13/30,9
	в) 200 гр.;		3/5,5		2/10		1/2,4
	г) 500 гр.		2/3,7		-		1/2,4
7.	Чи можна сідати за кермо автомобіля, якщо випити 50 гр. горілки?	54		20		42	
	а) так;		5/9,3		1/5		3/7,1
	б) ні;		45/83,3		18/90		36/85,7
	в) можливо так;		3/5,5		1/5		2/4,8
	г) не знаю.		1/1,9				1/2,4
8.	Ви вживаєте алкогольну суміш щодня?	54		20		42	
	а) так;		-		-		-
	б) ні;		51/94,4		20/100		42/100
	в) можливо так;		3/5,6		-		-

	г) не знаю.		-		-		-
9.	Ви вживаєте алкогольну суміш на день свого народження чи на день релігійного свята?	54		20		42	
	а) так;		34/63		19/95		25/59,52
	б) ні;		9/16,6		-		9/21,43
	в) можливо так;		11/20,4		1/5		8/19,05
	г) не знаю.		-		-		-
10.	Чи можна скоїти кримінальний злочин у стані алкогольного сп'яніння?	54		20		42	
	а) так;		49/90,7		16/80		37/88,1
	б) ні;		-		3/15		3/7,1
	в) можливо так;		5/9,3		1/5		2/4,8
	г) не знаю.		-		-		-
11.	Людина, яка вживає алкогольну суміш на день свого народження чи на день народження своїх знайомих, друзів, родичів вважається алкоголіком?	54		20		42	
	а) так;		-		1/5		1/2,4
	б) ні;		51/94,4		18/90		32/76,2
	в) можливо так;		-		1/5		6/14,3
	г) не знаю.		3/5,6		-		3/7,1
12.	Коли Ви вживали алкогольну суміш, то Ваше здоров'я не погіршувалося на другий чи третій день?	54		20		42	
	а) так;		6/11,1		13/65		14/33,33
	б) ні;		33/61,1		5/25		14/33,33
	в) можливо так;		11/20,4		1/5		10/23,81
	г) не знаю.		4/7,4		1/5		4/9,53
13.	Ви вважаєте себе алкоголіком?	54		20		42	
	а) так;		-		-		-
	б) ні;		51/94,4		20/		40/95,2
	в) можливо так;		3/5,6		-		1/2,4
	г) не знаю.		-		-		1/2,4
14.	Добровільна відмова від вживання алкогольних сумішей відноситься до ведення здорового способу життя?	54		20		42	
	а) так;		47/87		15/75		34/80,95
	б) ні;		3/5,6		-		1/2,38
	в) можливо так;		4/7,4		4/20		7/16,67
	г) не знаю.		-		1/5		-
15.	Ви можете відмовитися добровільно і на все життя від вживання алкогольних сумішей?	54		20		42	
	а) так;		20/37		8/40		20/47,62
	б) ні;		9/16,7		5/25		5/11,91
	в) можливо так;		15/27,8		7/35		13/30,95
	г) не знаю.		10/18,5		-		4/9,52
16.	Люди, які добровільно відмовилися від вживання алкогольних сумішей обов'язково мають різні захворювання, що стали проти показом для вживання алкогольних сумішей?	54		20		42	
	а) так;		-		-		1/2,4
	б) ні;		50/92,6		18/90		27/64,3
	в) можливо так;		3/5,5		1/5		8/19
	г) не знаю.		1/1,9		1/5		6/14,3
17.	Будь-яка людина, яка живе поряд з Вами може бути здоровою і добровільно відмовитися від вживання алкогольних сумішей?	54		20		42	
	а) так;		33/61,1		18/90		20/47,6
	б) ні;		6/11,1		2/10		6/14,3
	в) можливо так;		8/14,8		-		7/16,7
	г) не знаю.		7/13		-		9/21,4
18.	Вона так чинить із-за релігійних споглядань?	54		20		42	
	а) так;		5/9,3		-		4/9,52
	б) ні;		29/53,7		20/10 0		13/30,95
	в) можливо так;		10/18,5		-		14/33,33



	г) не знаю.		10/18,5		-		11/26,20
19.	Православні християни обов'язково мають вживати алкогольні суміші на день релігійного свята, на день похорон чи на день народження?	54		20		42	
	а) так;		-		-		13/31
	б) ні;		51/94,4		20/100		23/54,8
	в) можливо так;		1/1,9		-		3/7,1
	г) не знаю.		2/3,7		-		3/7,1
20.	Ви зустрічали православних християн, які добровільно не вживають алкогольних сумішей і роблять це не із-за релігійних споглядань чи певного захворювання, а тому, що ведуть тверезий спосіб життя?	54		20		42	
	а) так;		35/64,8		19/95		29/69
	б) ні;		15/27,8		1/5		6/14,3
	в) можливо так;		2/3,7		-		5/11,9
	г) не знаю.		2/3,7		-		2/4,8
21.	Вам важко жити поряд з ними?	54		20		42	
	а) так;		2/3,7		-		1/2,38
	б) ні;		47/87		20/100		38/90,48
	в) можливо так;		2/3,7		-		1/2,38
	г) не знаю.		3/5,6		-		2/4,76
22.	Ви осуджуєте таких людей?	54		20		42	
	а) так;		-		-		-
	б) ні;		51/94,4		20/100		41/97,6
	в) можливо так;		1/1,9		-		-
	г) не знаю.		2/3,7		-		1/2,4
23.	Людина, яка називається культурно питушим алкоголіком обов'язково вживає алкогольні суміші (виберіть позитивну відповідь):	54		20		42	
	а) на день релігійного свята;		26/48,1		14/70		9/21,4
	б) на день похорон близької чи знайомої людини;		17/31,5		8/40		4/9,5
	в) на день свого народження чи на день народження друзів, знайомих, родичів;		41/75,9		20/100		18/42,8
	г) щоб відпочити і розслабитися;		25/46,3		13/65		10/23,8
	д) з лікувальною метою;		20/37		11/55		-
	е) таких людей не знаю.		8/14,8		15/75		17/40,5

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андреева Т. І., Красовський К. С. Куріння та діти: що може зробити школа / Т. І. Андреева, К. С. Красовський. – Київ, 2003. – 52 с.
2. Андреева Т. І. Як допомогти підліткам звільнитися від куріння / Т. І. Андреева. – Київ, 2003. – 64 с.
3. Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика : збірник наукових праць 10-ї міжнародної науково-методичної конференції в двох томах. Т. І. Київ : Центр учбової літератури, 2011. – 714 с.
4. Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика : збірник наукових праць 10-ї міжнародної науково-методичної конференції в двох томах. Т. II. Київ : Центр учбової літератури, 2011. – 714 с.
5. Білик Е. В. Валеологія : Довідник школяра / Е. В. Білик. – Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2005. – 512 с.
6. Большая советская энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. – 3-е изд. – Т. I. – М. : «Советская энциклопедия», 1970. – 608 с.

7. Ващенко Л. С. Основи здоров'я : Книга для вчителя / Л. С. Ващенко, Т. Є. Бойченко. – К. : Генеза, 2005. – 240 с.

8. Виберай сам: бути здоровим чи курити... / Уклад.: С. В. Шевчук, Л. П. Онищенко та інші. – Київ : «Фонд «Здоров'я для всіх», 2002. – 32 с.

9. Гаврилюк О. О., Дунець Л. М. Психологія здоров'я : навч.-метод. посібник / О. О. Гаврилюк, Л. М. Дунець. – Хмельницький, 2006. – 95 с.

10. Гончаренко М. С. Валеологія в схемах : навчальний посібник / М. С. Гончаренко. – Харків: Бурун Книга, 2005. – 208 с.

11. Гринченко Н. А. Трезвий образ жизни: практикум по теории и методике трезвенной работы. – Ч. 3 / Н. А. Гринченко. – Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2010. – 86 с.

12. Довбах Г. В., Салюк Т. О. Досвід профілактики куріння: заняття, конкурси, клуби / Г. В. Довбах, Т. О. Салюк. – Київ, 2003, 56 с.

13. Малічевський В. І. та інші. Соціально-психологічні особливості формування здорового способу життя молоді : методичний посібник / В. І. Малічевський, О. В. Сторож, Ж. В. Серкіс,

Г. В. Крах малюк, А. О. Храпаль, Р. В. Осипчук. – Рівне: Соціально-психологічна лабораторія «Суспільне народження», 2004. – 52 с.

14. Маюров А. Н. Профілактика молодіжного наркотизма: краткий словарь-справочник / А. Н. Маюров. – Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 1996. – 68 с.

15. Мохнач Н. Н. Валеология : конспект лекцій / Н. Н. Мохнач. – Ростов н/Д : «Феникс», 2004. – 256 с.

16. Основы валеологии и школьной гигиены: учеб. пособие / М. П. Дорошевич, М. А. Шашкевич, Д. М. Муравьева, В. Ф. Черник. – Мн.: Выш. шк., 2003. – 238 с.

17. Профілактика наркоманії в учнівському та молодіжному середовищі: довідник для соц. працівників, вчителів, шкільних психологів, батьків / За ред. Б. П. Лазоренко. – Київ, 2004. – 187 с.

18. Про що мовчить реклама або алкогольно-тютюнової зашморг / Укл.: О. А. Почекета, С. В. Одарченко. – Рівне, 2010. – 69 с.

19. Розвиток мотивації до здорового способу життя: Інформаційно-методичний посібник / Уклад.: О. В. Бойко, Е. С. Литвиненко, С. В. Страшко. – К. : Програма розвитку ООН, 2009. – 166 с.

20. Романюк М. (свящ.). Кажущаяся безопасностью или учение священномученика Владимира (Богоявленского) о трезвости / М. Романюк. – Шепетівка : «Свято-Троицкое православное братство трезвости и трезвения УПЦ, 2014. – 134 с.

21. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапуга. – К. : Наук. думка, 2000. – 680 с.

22. Сухоребрый Олег. Лучший способ бросить курить для чайников / О. Сухоребрый. – Шепетівка : «Свято-Троїцьке православне братство трезвості і трезвіння», 2012. – 39 с.

23. Трезве життя. – 2013. – № 4 (вересень). – 12 с.

24. Тимофієва М. П., Діжона О. В. Психологія здоров'я : навч. посібник / М. П. Тимофієва, О. В. Двіжона. – Чернівці: Книги – XXI, 2009. – 296 с.

25. Трезвый образ жизни: пособ. для клас. руков. и учителей предмета «Основы здоровья», преподающих в 8–9-классах / Отв. ред. С. В. Козуля. – Симферополь, 2013. – 72 с.

26. Формування тверезого способу життя в сім'ї та суспільстві : наук.-практ. конф., 15 липня 2012 р. : доповіді конф. / відп. ред. С. В. Козуля. – Біла Церква, 2012. – 140 с.

27. Чуян Е. Н. Валеология. Основные проблемы современной науки / Е. Н. Чуян Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2000. – 256 с.

28. Шевчук О. А. Конспекти лекцій з БЖД : [навч. посіб. для студ. гуманіст. і природн. спеціальностей вищ. навч. закл.] / М. П. Костюк, О. А. Шевчук. – Рівне : РДГУ, 2006. – 70 с.

29. Шевчук О. А. Людський чинник виникнення небезпечних ситуацій у виробничому середовищі / О. А. Шевчук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир, 2013. – № 6 (72). – С. 192–197.

30. Шевчук О. А. Основы здоров'я : конспекти уроків : 9 клас / Олена Шевчук. – К. : Шк. світ, 2009. – 136 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Шевчук Олена Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук із спеціальності теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я), доцент кафедри загально-технічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки Рівненського державного гуманітарного університету.

*Коло наук. інтересів:* член обласної науково-методичної ради з БЖД, ОМЗ, ЦЗ в Рівненській області; член організації «Твереза Україна»; медпрацівник; практичний психолог в закладах освіти; валеолог-педагог.

УДК 159.922.76(043.3)

## КОНЦЕПТ «ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ» У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

**Інна ШИШОВА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** У Національній доктрині розвитку освіти серед основних напрямів її подальшого удосконалення особливу увагу приділено постійному підвищенню якості освіти, оновленню її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, розвитку системи безперервної освіти та навчання протягом життя. Українська система навчання і виховання осіб з особливостями психофізичного розвитку перебуває на тому етапі еволюції, який визначається як перехідний від визнання рівних прав до надання рівних можливостей, від інституалізації до інтеграції.

У загальноосвітніх закладах уже зараз навчаються діти, які мають не тільки легкі, а й значні порушення розвитку. Інклюзивна освіта (інклюзія - inclusion (англ.) - включення) (інший термін – інтегрована) - навчання і виховання дітей із особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, в єдиному освітньому просторі; гнучка, індивідуалізована система освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання є складовою сучасного освітнього процесу. Навчання і виховання дітей здійснюються за

індивідуальним навчальним планом, забезпечуються медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Основним завданням сучасної науки є сприяння повноцінній соціальній адаптації дітей, інтеграції їх у суспільство шляхом впровадження системи інклюзивного навчання. Унаслідок цього майбутнім педагогам і психологам важливо вчитися діагностувати, ефективно навчати й виховувати, здійснювати заходи профілактики і корекції порушень розвитку, плідно спілкуватися з дітьми різних психофізичних особливостей, стану здоров'я, виконувати надзвичайно складні соціальні функції, сприяючи соціальній адаптації та суспільній інтеграції дітей, формуючи їх особистісно.

Значний розвивальний, корекційний, профілактичний потенціал має трудове виховання. Тому підготовка майбутнього педагога та психолога до здійснення трудового виховання дітей із порушеннями розвитку є важливою складовою у системі психолого-педагогічної підготовки студентів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Підготовка майбутнього вчителя-професіонала передбачає урахування унікальності, своєрідності кожної особистості, її духовного, внутрішнього світу. У класичній та сучасній науці цей напрям розкривають праці К. Ушинського, М. Пирогова, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Монтессорі, А. Маслоу, І. Беха, М. Боришевського, І. Кона. Проблеми формування професійної культури майбутнього спеціаліста, забезпечення його готовності до практичної, зокрема педагогічної, діяльності досліджувалися багатьма вченими у філософських (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремінь, В. Луговий та ін.), психологічних (Д. Богоявленський, П. Гальперін, Є. Кабанова-Меллер, О. Леонт'єв, С. Максименко, Н. Менчинська, С. Рубінштейн), дидактичних (В. Бондар, Ф. Гоноблін, Т. Ільїна, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін) та інших аспектах.

Праці вітчизняних та зарубіжних педагогів та психологів (Г. Вашенко, С. Геллерштейн, В. Сухомлинський, М. Левітов, О. Леонт'єв, І. Ткаченко, О. Ліпман, Д. Тхоржевський, К. Платонов, Н. Калініченко, А. Кендюхова) присвячено науковому обґрунтуванню ролі праці у всебічному розвитку особистості.

Питання психофізіологічних особливостей дітей із порушеннями розвитку, закономірності їх навчання і виховання, особливості спеціальної освіти дітей зі спеціальними потребами та особливості їх розвитку, шляхи соціальної адаптації та реабілітації цієї категорії осіб досліджували у своїх працях науковці В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Виготський, В. Засенко,

В. Золотоверх, А. Колупаєва, Г. Мерсіянова, Т. Сак, В. Синьов, Є. Собонович, М. Супрун, Л. Фомічова, О. Хохліна, О. Шевченко, М. Шеремет, М. Ярмаченко та інші.

**Формулювання цілей роботи.** Насьогодні більшість дітей із особливими потребами навчається у спеціальних закладах освіти. Їх навчання, виховання, соціальну та трудову адаптацію поряд із батьками здійснюють фахівці-дефектологи. Водночас актуальною все більше стає інклюзивна освіта певних груп дітей із особливими потребами. Таким чином майбутні вчителі початкових класів, практичні психологи, соціальні педагоги мають як розуміти важливість складових виховного процесу, так і якомога ефективніше здійснювати всебічний гармонійний розвиток усіх груп дітей. Унаслідок цього розглянемо концепт «трудове виховання» у системі психолого-педагогічної підготовки студентів в умовах інклюзивної освіти.

#### **Виклад основного матеріалу статті.**

Життя дитини складається з виконання багатьох різноманітних дій. Малюк більшу частину свого життя проводить в іграх. Він також малює, ліпить, конструює, танцює, вчиться виразно читати вірші, співати, рахувати, доглядати за рослинами і тваринами.

Діяльність включає як зовнішні (практичні) дії, так і внутрішні (психічні). Практичні дії ведуть до отримання зовнішнього результату. Ним може бути вміння дитини гратися з лялькою або ведмедиком, їсти ложкою, пити з чашки, малювати олівцем, будувати з кубиків тощо. Водночас у дитини формуються і внутрішні дії, за допомогою яких вона розглядає предмети, пізнає їх властивості, встановлює взаємозв'язки, створює задум гри, малюнка або будови, запам'ятовує та ін. Формування таких внутрішніх дій (сприймання, пам'яті, мислення, уяви) становить основний зміст психічного розвитку дитини. Вони забезпечують орієнтування дитини у навколишньому світі, ознайомлення з умовами, в яких необхідно виконувати практичні дії.

Розвиток передбачає становлення дитини як суб'єкта діяльності, здатного до її свідомого здійснення та регуляції. Психічний розвиток людського індивіда - обумовлений процес. Умовами засвоєння соціального досвіду є активна діяльність дитини та характер її спілкування з дорослими [3]. Стати людиною - означає навчитися діяти, гідно поводити себе з іншими людьми, предметами. Оволодіння дитиною під керівництвом дорослих суспільним досвідом, досягненнями людської культури свідчить про засвоєння нею вміння правильно використовувати предмети, спілкуватися з іншими людьми за допомогою мовлення,

поводитися згідно з правилами суспільної моралі тощо.

У психології існує діяльнісний підхід до вирішення багатьох психолого-педагогічних проблем. У центрі уваги діяльнісного підходу - принцип єдності діяльності та свідомості. Суть цього принципу полягає в тому, що діяльність розглядається:

- 1) як умова виникнення, чинник формування і об'єкт застосування свідомості;
- 2) як форма активності свідомості;
- 3) як регулятор поведінки і дій людини.

Психіку не можна вивчати у відриві від діяльності, якою займається людина. Під впливом навколишнього середовища і безпосереднім впливом дорослих (О. Леонт'єв [3], О. Смирнов, Б. Теплов) у дитини розвиваються довільні психічні процеси, формується готовність до навчальної і трудової діяльності. Діяльність дітей з типовим інтелектом (Л. Божович, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Леонт'єв) зазнає певних істотних змін у процесі онтогенезу.

У вивченні розвитку психіки дитини необхідно виходити з аналізу розвитку її діяльності. У свою чергу розвиток діяльності залежить від наявних життєвих умов. О. Леонт'єв [4] розкриває значення і механізми впливу діяльності на дитячий розвиток. Він вважає, що варто говорити про залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності.

Академік С. Максименко пише: «Творчим видом людської діяльності, що потребує від людини не тільки спеціальних знань і умінь, дотримання технологічної дисципліни, а й здатності оперативного приймати рішення у нестандартних ситуаціях, постійно вдосконалювати процес діяльності та створюваний нею продукт є праця.

У праці людини виявляються її уважність, спостережливість, увага та мислення. Особливо важливі ці якості тоді, коли перед людиною постає нове для неї трудове завдання, коли вона шукає нових, досконаліших способів його виконання [5, с. 92]». «Праця є джерелом різноманітних емоцій людини. У процесі роботи людина переживає успіхи та невдачі» [5, с. 92]. «Що більше людина захоплюється працею, то легше вона переборює труднощі, досягає більших успіхів, одержує більше задоволення» [5, с. 95].

Основними видами дитячої праці є самообслуговування, господарсько-побутова праця, праця в природі, ручна (художня) праця.

Особливості психічного розвитку дітей з типовим розвитком так само властиві і дітям, що мають його порушення (Г. Дульнев, І. Сременко,

Б. Пінський, В. Петрова, В. Синьов, Н. Стадненко, Ж. Шиф).

Будь-яке порушення, часом досить незначне, може негативно позначитися на психічному розвитку дитини, викликати певні обмеження й специфічні особливості пізнавальної діяльності, деформувати становлення особистості [6, с. 14].

Види порушень класифікують у відповідності зі сферою психофізичного розвитку, де відбулося ушкодження, ступеня прояву дефекту і часу, коли він відбувся. Це діти:

- з порушеннями слуху (глухі, зі зниженим слухом, пізнооглухі);
- з порушеннями зору (незрячі, зі зниженим зором, пізноосліплі);
- з тяжкими порушеннями мовлення;
- з порушеннями опорно-рухового апарату;
- з порушеннями психіки - із порушеннями інтелекту (з розумовою відсталістю і затримкою психічного розвитку) та з психоневрологічними захворюваннями зі збереженим інтелектом;
- зі складним дефектом (або зі складною структурою порушень) [6, с. 16].

Розглянемо особливості деяких груп цих дітей, що мають принципове значення у контексті нашого дослідження.

Слух відіграє важливу роль у розвитку людини. Втрата слуху, навіть часткова, створює бар'єр між людиною і суспільством, обмежує діяльність, затримує розвиток особистості. Розвиток психіки слабочуючої дитини відбувається з відхиленнями від норми. Дитина не тільки погано чує, тобто має фізичний (біологічний) недолік, у неї порушено також інші функції і сторони психіки, що визначають хід розвитку її особистості. Сутність аномального розвитку дитини з частковим порушенням слуху полягає у тому, що його першопричина є біологічною (фізичний дефект слуху), а наслідки - соціальними (порушення спілкування, що ведуть до атипового характеру формування психіки).

Випускники шкіл для дітей із порушеннями слуху отримують спеціальності, навчаючись на учбово-виробничих підприємствах Українського товариства глухих, у профтехучилищах, коледжах, вищих навчальних закладах і безпосередньо на підприємствах. В основному це інженерно-технічні професії. Рідше вони отримують професійну художню, культурно-освітню підготовку, професійну підготовку в галузі фізичної культури і спорту, а також економічну, педагогічну і медичну освіту [6, с. 58].



Проблема діагностування, виховання, навчання, соціалізації дітей із порушеннями зорової функції потребує особливої уваги майбутніх фахівців. Глибина і характер уражень зорового аналізатора позначаються на розвитку всієї сенсорної системи, визначають провідний шлях пізнання навколишнього світу, точність і повноту сприймання образів зовнішнього світу. Діти з порушеннями зору є більш залежними від суспільства й організації корекційно-педагогічних умов життя.

Професійну орієнтацію осіб із порушенням зором проводять із урахуванням медичних свідчень і протипоказань. Значна кількість осіб із порушенням зором працює на промислових підприємствах. В учнів вже у школі розвивають технічні здібності, конструктивну творчу уяву. Школярі вивчають креслення, машинознавство, електро- і радіотехніку, беруть участь у діяльності гуртків і факультативів. Учні мають знати, що серед людей із порушенням зором є відомі вчені, композитори й музиканти; слабозорі успішно працюють програмістами, економістами, істориками, філологами, математиками, масажистами, лісоупорядниками, бджолярами, садівниками, агрономами. Незрячі люди працюють у різних галузях мистецтва, літератури [6, с. 83].

Дитячий церебральний параліч – це патологія, що виникає у результаті ураження головного мозку, перенесеного у пренатальний період або в період незавершеного процесу формування основних структур і механізмів мозку, що обумовлює складне поєднання неврологічних і психічних розладів. При цьому спостерігається не тільки уповільнений темп психічного розвитку у цілому, але й нерівномірний, диспропорційний характер формування окремих психічних функцій [1; 2; 6].

Корекційно-педагогічна діяльність, що здійснюється під час ДЦП, має бути своєчасною, взаємопов'язаною, безперервною, взаємозалежною, комплексною, ефективною. Це тривалий процес, який вимагає значних зусиль та терпіння. У дитини із церебральним паралічем необхідно сформувати позитивні особистісні якості, адекватне ставлення до життя, привчити до самообслуговування, праці.

Трудове виховання є обов'язковим і ефективним фактором виховання, формування у дітей із церебральним паралічем позитивних моральних рис, якостей гуманної, цілісної особистості. Його здійснюють як у процесі повсякденного життя, так і на спеціальних заняттях із праці. Професійну орієнтацію дітей із церебральним паралічем проводять упродовж усього періоду навчання з метою підготовки до тієї майбутньої професії, що відповідає

психофізичним можливостям та інтересам дитини.

Під час проведення уроків використовують різні корекційні форми та види робіт. Особливу увагу приділяють предметно-практичній діяльності учнів, розвитку тонкої моторики (діти повинні більше діяти самостійно: малювати і писати, в тому числі на піску, манці, ліпiti, складати, розрізати). Такі види робіт мають власну цінність, а також готують дитину до опанування письма, яке є складною координаційною навичкою, що вимагає злагодженої роботи м'язів кисті, усієї руки, правильної координації рухів усього тіла [1; 2; 6, с. 176].

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку здатні до розвитку, який здійснюється уповільнено, атипово, з багатьма, часом дуже різкими, відхиленнями від норми. Структура психіки дитини із порушеннями інтелектуального розвитку (С. Рубинштейн, 1983) є надзвичайно складною. Первинний дефект веде до виникнення багатьох інших вторинних і третинних відхилень. Проте цим дітям властиві і деякі позитивні можливості, наявність яких служить опорою, що забезпечує процес розвитку [8, с. 70-71].

Діти з обмеженими розумовими можливостями характеризуються низьким рівнем сформованості всіх якостей розумової діяльності, індивідуального способу її виконання та високим рівнем їх взаємозв'язку (С. Шипіцина, 2005). Чим нижчий рівень розумового розвитку має дитина, тим вищий у неї ступінь зв'язку між усіма показниками розумової сфери. І навпаки, чим більше дитина наближається до норми, тим характернішим для неї є явище гетерохронності у розвитку. Розумово відсталим дітям притаманне значне відставання в розвитку всіх розумових якостей та індивідуального способу діяльності. У дітей із ЗПР найбільше страждають узагальненість та усвідомленість розумової діяльності [11, с. 136].

Під час навчання враховують, що психічну діяльність розумово відсталої дитини певною мірою можна скоригувати. Її мозок пластичний, а це є основою розвитку. Тому сучасні педагоги, психологи, медики підкреслюють необхідність корекції дефекту у ранньому віці, спираючись на збережені можливості дитини, приділяючи особливу увагу становленню її вищих психічних функцій та трудовому вихованню [5; 7; 8; 9; 10].

К. Рейдою відмічено, що діяльність розумово відсталих не є хаотичною, вона має свою логіку, яка розкривається при аналізі її структури. Своєрідність особистості цієї категорії дітей знаходиться у нерозривному зв'язку з особливостями їх діяльності, в процесі якої формується особистість. Щоб здійснити перетворювальний вплив на формування

особистості учня, у процесі навчання і виховання необхідно враховувати психологічні особливості його діяльності [7, с. 6].

О. Хохліна пише, що у корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають обмежені розумові можливості, особлива роль відводиться корекційно-спрямованому трудовому навчанню. Предметом його впливу є розумова сфера учня, а саме інтегративне психічне утворення, що визначає загальні інтелектуальні здібності до навчання та виконання праці. Його складають якості розумової діяльності (узагальненість, усвідомленість, самостійність, стійкість) та індивідуальний спосіб діяльності [10, с. 31].

О. Літовченко, досліджуючи розвиток моторики розумово відсталих дітей засобами впливу на тактильну і пропріоцептивну чутливість, підкреслює, що на першому місці серед завдань корекційно-розвивального навчання і виховання дітей з особливими потребами при їх підготовці до навчання в школі стоїть сенсорний розвиток: «У розумово відсталих дітей мають бути сформованими вміння і навички у засвоєнні еталонів-зразків кольору, форми, величини, нагромадженні узагальнені уявлення про властивості предметів і матеріалів. При конструюванні, ліпленні, аплікації, роботі з природними матеріалами розумово відстала дитина розвиває мілку моторику, використовуючи при цьому в першу чергу відчуття від зорового, тактильного і рухового аналізаторів» [5, с. 3].

Характерними для синдрому РДА є: аутизм, тобто безмежна «екстремальна» самотність дитини, зниження здатності до встановлення емоційного контакту, комунікації та соціального розвитку, труднощі у встановленні контакту очей, взаємодії поглядами, мімікою, жестами, інтонацією. Найбільш яскраво поведінкові проблеми (самоізоляція, надмірна стереотипність поведінки, страхи, агресія та самоагресія) спостерігаються в дошкільному віці від 3 до 5-6 років. Підняти активність дитини із РДА й зняти патологічну напругу можуть спеціальні, індивідуально підібрані фізичні вправи. На уроках праці, малювання дитина із аутизмом може отримати перші враження від того, що працює разом з усіма, зрозуміти, що її дії дають реальний результат [6, с. 253].

Таким чином, трудове виховання для дітей з особливими потребами виконує пропедевтичну функцію щодо подальшого їх професійно-трудоного навчання і має забезпечити досягнення ними таких показників, які відповідали б вимогам доступних для опанування даною категорією учнів видів трудової діяльності. Провідну роль у трудовому вихованні відведено його змісту – педагогічно

обгрунтованому, логічно впорядкованому і зафіксованому у навчальних програмах, на основі якого учні засвоюють знання і трудові дії (практичні вміння), необхідні для їх трудової підготовки та корекційно-розвивальної роботи.

Уроки трудового навчання створюють найбільш сприятливі умови для усунення (корекції) недоліків, наявних у дітей. Порівняно високі можливості розвитку розумових процесів на уроках праці можна пояснити тим, що у вирішенні трудового завдання учні діють у відповідності зі своїм бажанням, а не тільки виконують волю педагога. Цим же фактором значною мірою визначається ефективність як морального і фізичного, так і естетичного виховання школярів за допомогою трудового навчання.

**Висновки і перспективи.** 1. Сучасні умови розвитку суспільства, конкуренція на ринку праці, проблеми працевлаштування осіб із обмеженою працездатністю вимагають раннього життєвого і професійного самовизначення. Школа допомагає цьому шляхом політехнізації шкільної освіти, цілеспрямованої профорієнтації, підвищення якості загальної освіти і рівня соціальної адаптованості вихованців. Велику роль у цьому відіграє система трудового виховання.

2. Праці належить вирішальна роль у корекції розвитку і становлення особистості. Включення у колективну виробничу працю за умов її правильної його організації є переломним періодом у житті учнів з особливими освітніми потребами, адже їх таким чином вводять до системи суспільних відносин, що вимагають співпраці, вимогливості, довіри та взаємодопомоги. У результаті аналізу окресленої наукової проблеми з'ясовано, що формування особистості дитини з особливими освітніми потребами здійснюється у тісній взаємодії з її трудовим вихованням, під яким розуміють цілеспрямований процес формування у дітей трудових навичок і вмінь, поваги до праці дорослих, звички до трудової діяльності.

3. У корекційно-виховній роботі першочергову роль відіграють не засоби корекції чи методичні прийоми, а особистість педагога, тобто педагогічно спрямована сукупність його соціально і професійно значущих характерологічних якостей.

Педагог, що працює із дітьми з особливими потребами, має бути сформованою, самоактуалізованою особистістю, чітко розуміти і здійснювати на практиці корекційний вплив на учнів даної категорії, розбиратися у специфічній діалектиці їхнього розвитку. Тому перспективи подальших досліджень полягають у розробці концепції збереження психічного здоров'я майбутніх фахівців.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ипполитова М. В. Воспитание детей с церебральным параличом в семье / Ипполитова М. В., Бабенкова Р. Д., Мастоюкова Е. М. - М., 1993. – С. 216-241.
2. Козьякин В. И. Детские церебральные параличи: медико-психологические проблемы / Козьякин В. И., Шестопалова Л. Ф., Подкорытов В. С. – Львів: Українські технології, 1999. – 144 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – [2-е изд.] – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Літовченко О. В. Розвиток моторики розумово відсталих дітей засобами впливу на тактильну і пропріоцептивну чутливість: автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / О. В. Літовченко / Інститут спеціальної педагогіки АПН України. – Київ, 2004. – 16 с.
5. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник / С. Д. Максименко. – Видання друге, перероблене та доповнене. – Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. – 272 с.
6. Рацул А. Б. Корекційна педагогіка. Навчальний посібник / А. Б. Рацул, І. О. Шишова, О. А. Рацул. – Кіровоград: «КОД», 2012. – 356 с.
7. Рейда К.В. Виховання готовності учнів допоміжної школи до самостійної праці в системі професійно-трудоного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / К.В. Рейда; Інститут

спеціальної педагогіки АПН України. – Київ, 2003. – 21 с.

8. Рубинштейн С. Я. Психологія умовно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / С. Я. Рубинштейн. - [3-изд., перераб. и доп.]. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

9. Тиха Е. В. Корекція психічного розвитку в процесі навчання молодших школярів з аномаліями зору: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Е. В. Тиха. – Київ, 2001. – 21 с.

10. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з обмеженими розумовими можливостями: автореф. дис. на здобуття наук. ст. докт. психол. наук: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Інститут дефектології АПН України. – Київ, – 2000. – 39 с.

11. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – [2-е изд., перераб. и дополн.] – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Шишова Інна Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* питання вікової, педагогічної психології, корекційної педагогіки.

УДК 377.74:613+796

## РОЛЬ І МІСЦЕ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО

*Ігор ШОСТАК (Кіровоград)*

**Постановка проблеми.** Формування мотивації до навчальної діяльності виступає основною проблемою досліджень у галузі педагогіки, а також є базовим дослідженням усієї дидактичної системи [3]. Усвідомлення студентами Кіровоградського медичного коледжу важливості вивчення дисципліни «Фізичне виховання» через розуміння динамічності її розвитку та взаємозв'язок з іншими дисциплінами спонукає до формування мотивації професійних мотивів, мотиву досягнення успіху в навчальній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему формування мотивації навчальної діяльності студентів ВНЗ вивчали та досліджували Темерівська Т. Г., Клочко В. І., Коломієць А. А., Бабич Н. Л., системою контролю знань і вмінь з клінічних та природничо-математичних дисциплін в медичних коледжах займалися Джулай Л. І., Копетчук В. А., Дольнікова Л. В, визначення

мотивації та інтересів студентів до фізкультурно-оздоровчих занять розробляли Бабаліч В. А., Петренко Н. В., Лоза Т. О., Бурла О. М., Котов В. Ф., Заїкін Є. І., Лисенко О. В. Однак формування мотивації навчальної діяльності студентів медичних коледжів у процесі вивчення дисципліни «Фізичне виховання», на нашу думку, не стало предметом спеціального дослідження.

**Мета написання статті:** аналіз стану проблеми формування мотивації до навчальної діяльності студентів медичного коледжу у процесі вивчення дисципліни «Фізичне виховання», її актуальність та недостатнє теоретичне й практичне опрацювання зумовили нас до написання статті.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних завдань держави у галузі охорони здоров'я є турбота про здоров'я нації, виховання фізично загартованих майбутніх медичних працівників. Цим зумовлена необхідність

посилення роботи у вищих медичних навчальних закладах України та обґрунтування ефективних методик виховання студентів, здатних наполегливо навчатися та займатися фізичною культурою.

Водночас, зміни у суспільно-політичному житті України вимагають докорінної перебудови процесу виховання молодого покоління, що зумовлено значним погіршенням їхнього здоров'я і фізичної підготовки. Це засвідчено Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Цільовою комплексною програмою «Фізичне виховання – здоров'я нації», Концепцією фізичного виховання в системі освіти України. Проте, в цій сфері залишається багато невирішених проблем [7].

Перед кожною молодою людиною відкриваються широкі можливості та перспективи, горизонти цікавих і різноманітних справ, безмежна кількість можливостей самоствердження. Однією з них є навчання у вищому медичному навчальному закладі, відмінне його закінчення, оволодіння професією. Тобто навчання може бути для студентів одним зі щаблів до успіху, тим надзвичайно важливим позитивним досвідом досягнення поставленої мети, який так конче потрібний у житті. Однак частина молоді до навчання в ВНЗ медичного профілю ставляться не як до важливого кроку на етапі самоствердження та професійного росту, а як до необхідного етапу життя, який потрібно пройти, щоб здобути диплом, не вмотивовані затратити зусилля для здобуття рівня медичного працівника.

На сучасному етапі розвитку професійної освіти в Україні актуалізується проблема пошуку ефективних моделей підготовки майбутніх фахівців медичних спеціальностей на основі розвитку їхньої навчальної мотивації [4]. Завдання медичного коледжу – готувати освічених медичних працівників – майбутнє нашої медицини, яка б засвоїла не лише основи знань, а й оволоділа методами наукового пізнання, зрозуміла цінність та важливість наукової думки як досвіду попередніх поколінь. Надзвичайно важливим і першочерговим наслідком цього процесу є формування позитивної мотивації студентів до навчальної діяльності. У навчанні студенти, які можуть бути «сильними за рівнем знань та навичками базової шкільної підготовки», витрачають недостатньо зусиль, що відображається на рівневі їх успішності у навчанні, «сильні», але не вмотивовані позитивно студенти, можуть мати посередні результати успішності, не розкрити весь свій потенціал, що негативно відображається також на рівневі професійної підготовки [2].

Усвідомлення студентами важливості вивчення дисципліни через розуміння динамічності її розвитку та перспективи застосування, взаємозв'язок з іншими дисциплінами спонукає до формування мотивації професійного мотивів, мотиву досягнення успіху. Синтезуючись, вказані мотиви утворюють позитивну мотивацію до навчання, що є необхідним стимулюючим чинником досягнення рівня фахівця медичного напрямку. Адже саме мотивація, що становить сукупність мотивів, є поштовхом та стимулом будь-якої діяльності, зокрема, навчальної.

Проблемі мотивації навчання в педагогіці, психології, педагогічній психології приділяється багато уваги. Дослідження цієї проблеми переконують у специфічній неоднорідності та складності понять мотиву, мотивації та мотиваційної сфери [5].

Порівняльний аналіз потреби суспільства у фахівцях медичного напрямку та низького рівня мотивації навчання студентів під час здобуття професії дав можливість виявити суперечності в досліджуваній проблемі: між завданнями, що поставлені суспільством перед вищою школою у підготовці висококваліфікованих медичних сестер, фельдшерів, акушерів, фармацевтів та низьким рівнем мотивації навчання студентів медичних спеціальностей, їхньою низькою успішністю; між доцільністю використання в навчально-виховному процесі засобів фізичного виховання як способу формування мотивації навчання студентів медичних спеціальностей та недостатністю їх застосування; між недосконалістю навчальних програм, у яких виділяється час лише на «поверхове» вивчення теорій та понять, рухових вмінь та навичок дисципліни «Фізичне виховання» [4].

Навчання у вищому медичному навчальному закладі пов'язане з великим обсягом навчальної роботи і високою розумовою напруженістю праці студентів. Причому інтенсивність навчального процесу у медичному коледжі, має неухильну тенденцію до зростання у зв'язку збільшенням потоку наукової інформації і необхідності її засвоєння студентами в стислі терміни [6].

Установлено, що динаміка розумової працездатності, збереження високої розумової активності у студентів протягом усього періоду навчання у ВНЗ I-II рівня акредитації залежать від обсягу фізичних навантажень у режимі дня і навчального тижня. Отже, спостерігається тісний зв'язок між фізичною і розумовою працездатністю. Підвищення фізичної працездатності під час систематичних занять з фізичного виховання супроводжується поліпшенням функціонального стану ЦНС, що сприяє покращенню розумової працездатності



студентів. Для її підтримки і підвищення найбільш ефективний руховий режим в обсязі 6–8 годин занять на тиждень протягом усіх років навчання у медичному коледжі.

Поєднання рухових навантажень з розумовою діяльністю здійснюється ефективно, якщо враховуються такі принципи положення:

1. Заняття фізичними вправами (обов'язкові і самостійні), як правило, повинні містити в першій половині кожного семестру 70–75% вправ, спрямованих на розвиток швидкісних здібностей, швидкісно-силових якостей і швидкісної витривалості. Інтенсивність навантаження у студентів за ЧСС може досягати 170–180 уд/хв.

У другій половині кожного семестру приблизно 70–75% уживаних засобів необхідно використовувати для виховання сили, загальної і силовій витривалості. Причому інтенсивність у цей період трішки знижується (ЧСС досягає 150 уд/хв).

Така побудова навчальних і самостійних занять стимулює розумову працездатність студентів.

2. На уроках фізичного виховання, що проводяться першою парою, доцільно використовувати навантаження малої інтенсивності (ЧСС –110–130 уд/хв) або середньої інтенсивності (ЧСС у діапазоні 130–150 уд/хв). Оптимальна моторна щільність знаходиться в межах 50–60%. Основне призначення таких занять – забезпечення скорочення періоду праці, що, зрештою, стимулює і подовжує період високої працездатності і забезпечує краще засвоєння навчального матеріалу. Заняття з такими навантаженнями дозволяють зберегти хорошу розумову активність до кінця навчального дня, урахувавши самопідготовку.

Якщо заняття з фізичного виховання проводиться на 3–4-й парі, то ЧСС не повинна перевищувати 150–160 уд/хв. Великі навантаження для груп з низькою фізичною підготовленістю планувати недоцільно.

3. Проведення фізкультурних занять двічі на тиждень з малотренованими студентами і навантаженнями великої інтенсивності істотно знижують розумову діяльність протягом навчального тижня. Тому важливо враховувати рівень фізичної підготовленості під час планування фізичних навантажень, щоб не призвести до зниження розумової активності.

4. Заняття різними видами спорту порізно впливають на розумову працездатність. Так, ігрові види та єдиноборства ставлять підвищені вимоги до психіки. Це зумовлено підвищеним функціонуванням емоційно-психічних механізмів. Наслідком таких занять є зниження розумової активності. З іншого боку, нетривалі емоційні ігрові навантаження

стимулюють навчальну діяльність. Найкращий ефект досягається тоді, коли зміст спортивних занять достатньо різноманітний, а не монотонний.

5. У період екзаменаційної сесії заняття бажано проводити не більш ніж двічі на тиждень на свіжому повітрі з інтенсивністю, зниженою до 60–70% від звичайного рівня. Доцільно використовувати вправи циклічного характеру (плавання, лижі, ковзани, біг).

Таким чином, спрямованість занять фізичними вправами в період сесії може бути за своїм характером як оздоровчо-профілактичною (в основному для не спортсменів), так і такою, що підтримується (переважно для спортсменів).

У межах навчального тижня з метою забезпечення стійкої розумової працездатності рекомендується така вихідно-орієнтовна схема планування занять з фізичного виховання:

– понеділок (вівторок) – заняття фізичними вправами з метою активізації психофізичного стану організму студента;

– середа (четвер) – заняття фізичними вправами для підтримки працездатності;

– п'ятниця (або субота) – самостійні заняття фізичними вправами з метою зняття тижневої кумулятивної втомленості [1].

Необхідно зазначити, що тільки систематичне використання різноманітних засобів фізичного виховання створює об'єктивні умови для оптимального прояву розумової працездатності.

На основі проведеної роботи можемо зробити наступні **висновки**:

1. Зазначені нами схеми та рекомендації, щодо використання різноманітних засобів фізичного виховання гіпотетично мають формувати мотивацію до навчальної діяльності студентів медичного коледжу.

2. В майбутніх дослідженнях передбачаємо, що проведення педагогічних експериментів в Кіровоградському базовому медичному коледжі ім. Є. Й. Мухіна, який має свої сенситивні, регіональні та інші відмінності впровадить в простір ВНЗ I-II рівня акредитації педагогічні умови, сутність яких буде полягати у позитивному взаємозв'язку дисципліни «Фізичне виховання» та формування мотивації навчальної діяльності майбутніх медичних працівників.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бурла О.М., Котов В.Ф., Бурла А.О., Заїкін Є.І., Лисенко О.В. Методика навчання легкої атлетики на заняттях з фізичного виховання: Навчальний посібник. – Суми: Вид-во СумДУ, 2009. – 224 с.

2. Ключко В. І. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей : монографія / В. І. Ключко, А. А. Коломієць. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 188 с.

3. Макаренко М. Б. Формування мотивації навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей у компютерно-орієнтованому середовищі: автореферат дисертації канд. пед. наук/ М. Б. Макаренко. – Луганськ: Б. в., 2012. – 20с.

4. Мазепа Х. П. Організаційно-педагогічні умови виховної роботи в медичному коледжі: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. – Тернопіль, 2001. – 19с.

5. Петренко Н.В., Лоза Т.О. Визначення мотивації та інтересів студентів економічних спеціальностей до фізкультурно-оздоровчих занять: монографія/ Петренко Н.В., Лоза Т.О. – Суми: СДПУ, 2012. – 10с.

6. Сидоренко П. І., Присяжнюк С. С. Медична освіта Кіровоградщини: сторінки історії. – Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2008. – 160с.

7. Шостак І. О., Кулібаба О. В., Оголь С. М. Фізичне виховання: Навчально-методичний посібник.- Кіровоград: «Авангард», 2014.-297с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Шостак Ігор Олександрович** – магістр педагогічної освіти, тренер вищої категорії з легкої атлетики, викладач циклової комісії фізичного виховання Кіровоградського базового медичного коледжу ім. Є. Й. Мухіна.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців засобами фізичного виховання.

### УДК 37.018.1

## ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї – ВИМОГА ЧАСУ

**Микола ЩЕРБАНЬ (Полтава)**

**Актуальність теми та постановка проблеми.** Мета сучасного освітнього процесу – не тільки надати ґрунтовні знання з різних предметів, сформувати необхідні компетенції, а й формувати громадянина, патріота; інтелектуально розвинути, духовно і морально зрілу особистість, готову протистояти асоціальним впливам, творити себе і оточуючий світ.

Буремне сьогоднішнє. Події які сколихнули Україну. Протистояння злочинній владі на Майдані як сконцентрована воля всіх регіонів України, де пліч опліч стали представники всіх регіонів України: українці, росіяни, татари, білоруси, вірмени... Потуги влади організувати анти майдан, задавити майдан силою внутрішніх військ, спецпідрозділів, що звозились до Києва звідусіль. І як апофеоз – розстріл 20 лютого та ганебна втеча «гаранта» Януковича до Російської Федерації... Заклики до федералізації. Анексія Криму. Весь світ з жалем, боєм, надією, смутком і сподіванням на краще майбутнє сприймає для себе нову категорію – «Небесна Сотня», та з острахом, хвилюванням за світову систему безпеки – категорію «Зелені чоловічки». З тривогою, співчуттям спостерігав за мирним протистоянням блокованих підрозділів збройних сил України агресору: «Силам самооборони», «Кубанським козакам», підрозділам збройних сил Російської федерації. З боєм у серці і з гордістю за діями підрозділу Ю. Мамчура, бійців бригади морської піхоти, екіпажів військових суден, курсантів Нахімовського училища, патріотів, зброєю яких став гімн України.

Актуальність патріотичного виховання зумовлюється процесом становлення України як

єдиної політичної нації, об'єднання різних етносів і регіонів задля розбудови і вдосконалення держави на базі демократичних цінностей, що мають знаходитись в основі патріотичного виховання та які б визначили стратегію цілеспрямованого та ефективного процесу розвитку суб'єкта громадянського суспільства, громадянина – патріота.

Сьогодні, коли молодь – ця особлива соціальна спільнота відчуває труднощі із соціальною і культурною ідентичністю свого «я» з такими суспільними орієнтирами як професія, мова, національність, культура, історія, політика, яка знаходиться у процесі формування системи цінностей, визначення свого майбутнього життєвого шляху постає необхідність вирішення на державному рівні проблем, пов'язаних з вихованням патріотизму та формування національної свідомості населення України як основи консолідації суспільства і зміцнення держави.

**Аналіз публікацій.** До проблеми патріотизму зверталися Я. Коменський, Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Духнович, А. Дістервег, Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, Дж. Дьюї, А. Макаренко, Я. Корчак, В. Сухомлинський та ін. Над обґрунтуванням теоретичних і методичних аспектів патріотичного виховання працювали О. Абрамчук, Т. Гавлітіна, О. Гевко, М. Качур, В. Кириченко, О. Киричук, В. Коваль, О. Коркішко, В. Кузь, Б. Мисак, Р. Петронговський, Б. Ступарик, О. Стюпіна та інші. Формування патріотизму молоді в сучасних соціокультурних і психологічних умовах досліджується І. Бехом, В. Бабич, В. Білоусовою, В. Болгаріною, О. Вишневським, Ю. Гапоном, М. Зубалієм,

П. Ігнатенком, Л. Канішевською, Б. Кобзарем, В. Кузем, М. Левківським, В. Оржеховською, В. Постовим, Є. Постовойтовим, Г. Пустовітом, А. Сиротенком, М. Стельмаховичем, Г. Шевченко, К. Черною та ін.

Аналіз різних підходів науковців до визначення поняття «патріотизму» (О. Биков, О. Вишневський, С. Гончаренко, М. Іванов, Г. Мітін, К. Чорна та ін.) дає змогу виокремити такі аспекти цього явища: ставлення до Батьківщини, народу, суспільства, моральне почуття, обумовлене світоглядом людини, її приналежністю до етнічної спільноти; один із потужних і постійних мотивів соціальної діяльності; система поглядів, ідей, що є результатом засвоєння культури, традицій, звичаїв свого народу; безпосередній прояв любові до Батьківщини у вчинках людей, активна самореалізація на благо Вітчизни.

Вітчизняна педагогічна думка про родинне (сімейне) виховання розкривається у працях К. Ушинського «Про сімейне виховання», В. Сухомлинського «Батьківська педагогіка», М. Стельмаховича «Родинна педагогіка» та інших авторів. Висвітленню ролі сім'ї як середовища виховання зростаючої особистості присвятили свої праці Т. Алексеєнко, Е. Ейдемільер, В. Кравець, В. Постовий, В. Семиченко, Н. Уманець та інші. Дослідники одностайні у тому, що належна реалізація сім'єю відповідних функцій можлива лише за умов усвідомлення батьками своєї виховної ролі, оволодіння необхідними знаннями і вміннями, підвищення свого педагогічного рівня.

*Мета дослідження:* створення засад для системної і цілеспрямованої діяльності в сім'ї щодо національно-патріотичного виховання молодшої людини – патріота України.

**Виклад основного матеріалу.** Слово «патріотизм» – грецького походження, у перекладі – це батьківщина. Вперше слово патріотизм з'явилося у період Французької революції 1789-1793 р. Патріотами тоді називали себе борці за народну справу, захисники республіки.

В сучасній «Енциклопедії освіти» патріотизм визначається як «суспільний моральний принцип діяльного ставлення до свого народу, що віддзеркалює національну гордість і любов до вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, а також емоціональне підпорядкування особистістю свого життя спільним національним інтересам і виявляється в готовності служити Батьківщині і захищати її від ворогів» [2, с.633].

З точки зору філософії патріотизм – моральний і політичний принцип, соціальне почуття, змістом якого є любов і відданість вітчизні, гордість за його минуле і сучасне, бажання захищати інтереси батьківщини.

Патріотизм – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до Батьківщини, почуття відповідальності за її долю, готовність і здатність служити її інтересам та сприяння її успіхам у сферах внутрішнього життя й на міжнародній арені, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни. Патріотизм – явище соціально-історичне. Елементи патріотизму у людей виникли початково як форми усвідомлення родових зв'язків, обрядів, звичаїв. Коли сукупне життя людства трималося на кровному зв'язку між членами окремих невеликих груп, почуття суспільної солідарності співпадало з почуттями сімейними.

Проте, незважаючи на значну кількість робіт з питань патріотизму, феномен патріотизму, його взаємозв'язок з історичною пам'яттю українського народу ще не став предметом прискіпливої уваги, спостерігається різноманітність в тлумаченні цього поняття. Зокрема, немало питань як у методологічному, так і практичному плані породжує його роль у процесі становлення нової української держави.

За сучасних умов існування демократичного суспільства патріотизм підноситься на вищий рівень, поширюється на все населення країни, пронизує всі сфери суспільного життя, має спрямований характер, що виявляється у відомому ставленні людей до праці, суспільно-політичної діяльності, непримиримості до будь-яких порушень прав людини, норм і правил демократичного співжиття. Завдяки цьому патріотизм є одним з найважливіших чинників розвитку демократичного суспільства.

Одним із пріоритетних напрямів реформування виховного процесу в державній національній програмі визначено утвердження принципів загальнолюдської моралі, правди, справедливості, патріотизму, добра, краси, працелюбності, інших добродійностей. Такі принципи завжди були притаманні українському народу, ними пронизана вся система його національно-культурних цінностей.

Мета національно-патріотичного виховання полягає у створенні засад для системної і цілеспрямованої діяльності щодо виховання молодшої людини – патріота України, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну, демократичну, правову і соціальну державу, виявляти національну гідність, знати і цивілізовано відстоювати свої громадянські права та виконувати обов'язки, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві, бути конкурентоспроможним, успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал, носій української національної культури.

Національно-патріотичне виховання формується на прикладах історії становлення Української державності, українського козацтва, героїки визвольного руху, досягнень у галузі політики, освіти, науки, культури і спорту.

Патріотичне виховання – планомірна виховна діяльність, спрямована на формування у вихованців почуття патріотизму. Вона має застосовування як у сім'ї та школі, так і в державних і громадських організаціях, засновуючись на впевненості в майбутньому. Справжній патріотизм пов'язаний із здатністю любити рідну мову, свою культуру, домівку і країну. При цьому головною виступає здатність любити та цінувати людей, що поруч із тобою. Первинна опосередкована стадія відбувається в сім'ї, коли діти отримують знання із казок про героїчні вчинки, приклади любові до Батьківщини з біографії членів родини. Під впливом настроїв і поглядів, що панують у сім'ї закладаються норми і патріотичні цінності дитини. Родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ – такий шлях розвитку кожної людини, формування її національної свідомості й громадянської зрілості. Родинне виховання – це природна і постійно діюча ланка виховання, що зумовлює розвиток людини на всіх стадіях її життя.

Патріотичне виховання дітей у родині – складний і суперечливий процес, на який впливають різні фактори: матеріально-економічна забезпеченість, соціальний стан та рівень освіти батьків, місце проживання (місто, село), звичаї і традиції в родині, кількість членів родини, ставлення до дітей, тощо. Що стосується української родини, то можна сказати, що вона стоїть у центрі глобальних економічних, політичних та культурних змін, які відбуваються в державі і являється тією найменшою клітиною в житті суспільства, його основою, яка через власну культуру, мову виявляє духовну суверенність і власну самобутність у розв'язанні таких завдань, як: виживання (своєчасне реагування сім'ї на суспільні зміни та їх коригування з тим, щоб не стати жертвою того чи іншого суспільного устрою); регулювання (громадська й політична активність з метою забезпечення функціонування родини в житті суспільства); виховання підростаючого покоління; передача історичного та життєвого досвіду; забезпечення засвоєння й функціонування основних моральних цінностей родини, що виявляються у ставленні одне до одного та до країни і її долі в цілому.

Метою родинного виховання загалом є формування всебічно, гармонійно розвиненої особистості, вироблення в неї таких якостей, які допомагатимуть гідно перебороти труднощі та перешкоди, що трапляються на життєвому

шляху. Як зазначають А. Кузьмінський та В. Омеляненко, джерелами патріотичного виховання є рідне слово батька і матері, колискова пісня, культ Матері та Батька, рідна оселя, садиба, батьківщина і Батьківщина, героїчне минуле народу, життєдіяльність історичних постатей народу (політичних діячів, вчених, письменників, діячів мистецтва і культури), конкретна діяльність особистості щодо матеріального та культурного збагачення своєї країни.

Батько й мати – перші вихователі своїх дітей, але і в побуті, і в педагогічній науці здебільшого йдеться про роль матері у вихованні дітей, про материнську школу. Матір називають Берегинею сімейного вогнища і духовності. Їй присвячують свої кращі твори поети, письменники, композитори. У США вийшла книга колишнього нашого співвітчизника Юрія Лоз-Лідина під назвою «Материнська етика – наша єдина надія», в якій автор ставить на перше місце в суспільстві жінку. Рід людський вдосконалюється завдяки матері, яка не лише народжує дитину, а й вигодує її, ставить на ноги. Жінка продовжувачка роду і хранителька сім'ї. Особистість, вихована матір'ю, не стане соціально шкідливою. Дитина завжди має почувати відповідальність за свої дії перед матір'ю, завжди керуватись материнськими настановами, навіть у дорослому віці.

А от про роль батька у вихованні дітей і в літературі, і в сучасній педагогічній науці говорять мало. В основному наголошують на ролі батька як голови сім'ї, що повинен забезпечувати побутові умови, добувати гроші, щоб одягти, нагодувати і вивчити дитину. Так склалося, що боротьба за виживання історично поставила чоловіка на чолі сім'ї. Але пройшов час. Чоловік перестав бути головним годувальником, захисником. Соціально-економічні умови, що склалися в останні роки в Україні, безробіття, хронічна невиплата заробітної плати призвели до поширення ситуацій, коли в багатьох сім'ях батьки не в змозі утримувати, одягнути і прогодувати дітей. Та авторитет батька у вихованні дітей завжди був і є дуже високий. Для вираження поняття «рідний батько» вживається кілька слів: тато, батько, неньо. Від слова «батько» походять поняття «батьківщина» - спадщина від батьків, і величне, глибоко патріотичне «Батьківщина» – країна, де людина народилася. Для дітей батько так само рідний і дорогий, як і мама. Приклад батька, слово батька змалку закарбовується в пам'яті людини і зберігається до кінця її життя. Народна мудрість зафіксувала це в прислів'ях, приказках, порадах: «Не навчив батько, не навчить і дядько», «Не хочеш слухати тата, то послухаєш колись ката», «Таткова хата усім



багата», «Чоловік повинен бути опорою сім'ї, а дружина її окрасою», «Чим довша проповідь батька, тим менше в ній смислу і користі», «Батько має служити своїм дітям прикладом високоморальної поведінки, культури спілкування, працьовитості, вірності коханій дружині і бути впевненим, що його діти ніколи не допустять аморального чи антипатріотичного вчинку, не образять старшого чи меншого від себе».

Приділяти належну увагу питанням духовного розвитку людини слід вже у ранньому віці, оскільки в цей віковий період закладаються основи ціннісного ставлення до дійсності, починає формуватися світогляд, зароджуються вищі почуття. Науковці зазначають, що навіть немовля „із молоком матері, слухаючи українські колискові, а пізніше українські народні казки підсвідомо вбирає певну етнічно, національно своєрідну інформацію”, яка вже в більш дорослому віці проявляється на усвідомленому рівні. Тому найближчі люди з оточення дитини, в першу чергу її батьки, повинні забезпечувати природне входження малюка в духовний світ рідного народу, сприяти засвоєнню його багатоманітності, усвідомленню національної самобутності. Все це накладає відбиток на зародження етнічної та національної свідомості дитини, яка передбачає не лише усвідомлення нею своєї приналежності до певного етносу чи нації, а й формування суб'єктивного ставлення до рідного та інших народів.

Кожен батько і мати, хочуть вони того чи ні, є вихователями своїх дітей. Інша річ, що їхній виховний вплив, залежно від характеру їхнього власного життя, може бути позитивним чи негативним.

Ознаками нормального сімейного виховання є педагогічна цілеспрямованість обох батьків, їхнє прагнення до дружнього, радісного, трудового родинного життя, їх авторитетність, що ґрунтується на громадській активності, взаєморозумінні і взаємоповазі, на спільності інтересів батьків і дітей.

Виховання – це організоване спілкування, різноманітність духовних і ділових взаємин між батьком і матір'ю, між батьками та дітьми. Виховувати – означає бути відповідальним за життя та долю дитини і творити в сім'ї щасливу особистість. А тому ніколи не можна ділити життя батьків і дітей на доросле, справжнє, і дитяче, несправжнє. Тільки в єдиному житті з дорослими, поділяючи його радощі й турботи, беручи на себе частку відповідальності, дитина стає справжньою людиною-громадянином, національно свідомою особистістю.

«Усе – і хороше, і погане – людина отримує в сім'ї». Сім'я була, є і завжди має бути середовищем формування, інститутом

виховання, що відповідає не тільки за соціальне відтворення населення, але й за створення певного способу життя. Фактори, які впливають на особистість дитини в сім'ї спеціалісти умовно поділяють на три групи: соціальне мікросередовище сім'ї, де здійснюється прилучення дітей до соціальних цінностей і ролей, введення їх в складнощі і суперечності сучасного світу; внутрі- і позасімейна діяльність, переважно це побутова праця, що є могутнім знаряддям соціалізації людини та її прилучення до майбутньої життєдіяльності. Вона повністю зберігає своє значення на селі, але дуже ослабла в містах, де діти, як правило, не мають постійних домашніх обов'язків; власне сімейне виховання, певний комплекс цілеспрямованих педагогічних впливів. У процесі спілкування в сім'ї збагачується зміст патріотична виховання. Участь батьків та дітей у суспільно-корисній роботі, читання й обговорення творів художньої літератури, перегляд кінофільмів та спектаклів, у яких гостро звучить тема Батьківщини, невимушений обмін думками про роль українського народу його видатних представників у світовій історії, у визвольній боротьбі завжди патріотичні. Відчуття Батьківщини – найважливіше в людині, воно визначає спрямованість особистості. Конче потрібно, щоб саме у зв'язку з цим почуттям формувалася духовність юної особистості, її ідеали, моральні потреби.

Організуюючи і здійснюючи виховання дітей у сім'ї, батьки мають усвідомлювати, що в жодній країні світу немає виховання «взагалі». Воно завжди має конкретно-історичну національно-державну форму вираження і спрямоване на формування громадянина конкретної держави, яка не може бути безнаціональною. Німецька система виховання виховує німця, французька – француза, японська – японця, російська – росіянина, українська система виховання має виховувати не малороса, а українця. «Загальної системи народного виховання для всіх народів не існує не тільки на практиці, а й у теорії, – писав наш видатний педагог К.Д. Ушинський. – У кожного народу своя особлива національна система виховання... Як не можна жити за взірцем іншого народу... точно так само не можна виховувати за чужою педагогічною системою... Кожному народові призначено відігравати в історії свою особливу роль. І якщо він забув цю роль, то повинен піти зі сцени: він більше не потрібний... Народ без народності тіло без душі... Виховання, якщо воно не хоче бути безсилим, має бути народним. Почуття народності таке сильне в кожному, що при загибелі всього святого і благородного воно гине останнім» [7].

Національний характер українців формувався протягом віків. Гостинність і

щедрість, ласкавість і доброзичливість, пісенність і музичність, працьовитість і талановитість, ніжність і глибокий ліризм, волелюбство і душевне багатство – лише деякі типові якості відомого в цивілізованому світі українського національного характеру. Історична місія батьків – не руйнувати національного характеру, а всіляко його підтримувати, зберігати і розвивати.

З особливим становищем жінки в українському суспільстві пов'язане розв'язання ключових проблем українського відродження. Це проблеми моралі, яка закладається в дитячому віці при визначальному впливові сім'ї, особливо матері; Мова. Немає потреби доводити, що діти розмовляють мовою своїх родин – материнською мовою; соборність України так чи інакше впливає з духовної соборності її громадян і формується вона насамперед у сім'ї, під впливом сімейного виховання дітей; розвиток сфер дошкільного і шкільного виховання – справа жіночих рук і характерів. Особистість жінки тут ніким і нічим не замінити; істинний патріотизм – любов до України – у людини невідривний від любові до своєї малої батьківщини. Людиною, особистістю, громадянином дитину насамперед виховує мати. Для матері немає більшої радості, ніж похвальне слово про її дітей, і немає більшого болю й горя, ніж поганий поговор про них.

Наше дитинство починається з матері. Вона – найрідніша та найдорожча в цілому світі людина. Кожне її слово, мудрі поради і добрі діла – це Книга життя, з якою вирушаємо ми в далекі світи, перший усміх сонця, і перший «добридень» людям – це теж від матері. І оте одвічне «не кради», «не убий», «шануй старших», «люби ближнього свого»...

Цікаві деталі козацького виховання подає у своїх мемуарах знаменитий козацький отаман Михайло Чайківський: „Мати мені завжди повторювала; "Не рухай чужого майна і не втручайся в чужі справи, але не дозволяй втручатися і в твої; поради слухай, але май свою думку, а якщо щось почав робити, то роби, не дозволяй собі кинути початої справи ні через важкість, ні зі страху; нікому не нав'язуйся зі своєю думкою, але нікому не дозволяй зневажати її; у своєму житті будь не лозиною, що гнеться в той чи інший бік; перед нижчими не задирай голови, а перед вищими не гнись дугою; на людські діяння не дивись, а за свої відповідай перед Богом і самим собою. Живи по-Божому”. Навіть сьогодні вражають нас ці заповіді матері Михайла (внучки гетьмана Івана Брюховецького), в котрих сконцентровано моральний кодекс честі українських козаків, знаменита „Лицарська Регула”, котру згадує у

своїх працях Олекса Стороженко. За Ю. Руденком, кодекс лицарської звитяги включав: готовність боротися до загибелі за волю, віру, честь і славу України; нехтування небезпекою, коли йдеться про життя друзів, побратимів, Матері-України; розвиток у собі стійкої, незламної волі, сили духу в боротьбі з ворогами Вітчизни, з усім, що заважає рідному народу вільно жити; презирство й ненависть до ворогів, прагнення звільнити рідний край від завойовників; готовність завжди бути господарем на рідній землі, нікому не давати на поталу свою материзну і дідизну; героїзм, подвижництво в трудовій діяльності на благо родини, свого краю, Батьківщини і в захисті її гідності і честі [5]. Головна мета козацької педагогіки – виховати вільнолюбну і незалежну особистість, козака-лицаря, мужнього громадянина.

Кожен молодий козак прагнув розвинути в собі ці шляхетні якості, що донині не втрачають значного виховного потенціалу. Неписані закони кодексу лицарської честі передбачали: любов до батьків, рідної мови, вірність у коханні, дружбі, побратимстві, ставленні до батьківщини; готовність захищати слабкіших, піклуватись про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, бабусі; непохитна вірність ідеям, принципам народної моралі, духовності (правдивість і справедливість, працьовитість і скромність тощо); відстоювання повної свободи і незалежності особистості, народу, держави; турбота про розвиток національних традицій, звичаїв і обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі; прагнення робити пожертвування на будівництво храмів, навчально-виховних і культурних закладів; цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму; уміння скрізь і всюди поводитися благородно, виявляти інші чесноти [3].

Система родинно-сімейного виховання настільки важлива в житті кожної людини й усієї планети, що Генеральна Асамблея ООН, оголосивши 1994 рік Міжнародним роком сім'ї, встановила Міжнародний день сім'ї, родини, який відзначається 15 травня в усіх країнах світу.

Основними завданнями родинно-сімейного виховання в умовах сьогодення є: виховання фізично і морально здорової дитини, забезпечення необхідних соціальних умов для повної реалізації можливостей розвитку дитини (генотипу); створення атмосфери емоційної захищеності, тепла, любові, умов для розвитку почуттів і сприймання дитини, її самореалізації; засвоєння моральних цінностей, ідеалів, культурних традицій, етнічних норм взаємин між близькими людьми та в суспільному

оточенні, виховання культури поведінки, правдивості, справедливості, гідності, честі, людяності, здатності виявляти турботу про молодших, милосердя до слабих і людей похилого віку; залучення дітей до чарівного світу знань, вивчення народних казок, пісень, прислів'їв, приказок, дум, лічилок тощо, виховання поваги до школи та вчителя, прагнення до освіти й творчого самовдосконалення; включення дитини до спільної з дорослими діяльності, розвиток творчої працьовитої особистості, спрямування її зусиль на турботу про навколишнє середовище; виховання дітей цивілізованими господарями та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин; формування естетичних смаків і почуттів, уміння розрізняти красиве і потворне в мистецтві та житті, поважати прекрасне у вчинках людей; забезпечення умов для творчої практичної діяльності; забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних традицій, сімейних реліквій, вивчення родоводу; прилучення дітей до народних традицій, звичаїв, обрядів, виховання в них національної свідомості й самосвідомості; наполегливо оволодівати знаннями з педагогіки, формами та методами національного виховання дітей у сім'ї; через фольклор, українську пісню, українську музику створювати атмосферу національного духу в сім'ї, пам'ятаючи, що народна пісня і мова – це духовне обличчя нації; формувати зацікавленість дітей та інших членів своєї родини у відродженні національної культури українського народу та прагнення вкласти свої сили у створення незалежної і багатой Української держави. Якісно нову демократичну державу можуть створити лише свідомі громадяни, які люблять Україну, свій народ, націю і готові самовіддано служити їх інтересам.

Формування особистості національно свідомого громадянина України – процес довготривалий та важкий, особливо, коли він ускладнюється реаліями сьогодення. Головною його складовою є формування любові до рідної країни, що здійснюється насамперед сім'єю,

безпосереднім соціальним оточенням через передання певних культурних традицій, звичаїв, обрядів, вірувань. А тому слід забезпечувати цілісність виховання, де основними джерелами патріотизму є: життя сім'ї, спадкоємність поколінь, духовне життя людини, православні корені українського народу, морально-етичний зміст людських вчинків, толерантне ставлення до інших народів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дрогвоз В. Сучасні концепції патріотизму як змістова основа патріотичного виховання студентської молоді / В. Дорогвоз // Духовність особистості : методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2006. – Випуск (6) 19 – С. 56-61.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. Наук України; [гол. ред. Г.Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Коробченко А. А. Виховання духовності молоді засобами козацької педагогіки / А. А. Коробченко // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conference.mdpu.org.ua>
4. Миколюк О. Патріотизм український – ритуал радянський / Оксана Миколюк. // День. – 22 листопада 2012 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.day.kiev.ua/223262>
5. Основи національного виховання. Концептуальні положення / За ред. В. Кузя, Ю. Руденка, З. Сергійчук. – К., 1993.
6. Ровесники незалежної України: думки, інтереси, громадські позиції // Фонд демократичної ініціативи. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://dif.org.ua/ua/archive/press\\_releases\\_archive/sffgrgtfhkljmgbbggg.htm](http://dif.org.ua/ua/archive/press_releases_archive/sffgrgtfhkljmgbbggg.htm)
7. Ушинский К.Д. Избранные произведения / К.Д. Ушинский – М.: Просвещение, 1968. – С. 272-281.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Щербань Микола Петрович** – к. пед. н., доцент кафедри філософії і економіки освіти ПОІППО.

*Коло наукових інтересів:* формування громадянської позиції, правової культури, національного та патріотичного виховання особистості.

УДК 373.5:613.955

## ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА ПЕДАГОГІКА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

**Оксана ЯЗЛОВЕЦЬКА (Кіровоград)**

**Постановка проблеми.** Проблема зміцнення здоров'я дітей і молоді гостро постає сьогодні, оскільки складні соціально-економічні умови, екологічні, духовно-культурні проблеми спричинили значне зниження рівня здоров'я підростаючого покоління.

Одночасно з їх негативним впливом на молоде покоління негативно впливає багато факторів ризику, які мають місце в навчальних закладах і отримали назву «шкільні» фактори ризику.

Медико-психолого-педагогічні дослідження дозволяють виявити ті «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей, зокрема [1, 2]:

- стресова педагогічна тактика;
- інтенсифікація навчального процесу;
- невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів;
- передчасний початок дошкільного систематичного навчання;
- невиконання елементарних фізіологічних та гігієнічних вимог до організації навчального процесу;
- функціональна неграмотність педагога у питаннях охорони та зміцнення здоров'я;
- масова безграмотність батьків у питаннях збереження здоров'я;
- часткове руйнування служб шкільного лікарського контролю;
- відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя.

Зазначене вище зумовлює важливу проблему в сфері освіти, як необхідність забезпечення здоров'язберігаючого характеру педагогічного процесу. Тому йтиметься не тільки про педагогіку як мистецтво виховання, а про здоров'язберігаючу педагогіку, як науку про виховання здоров'я, формування здорового способу життя підростаючого покоління. Необхідно виробити у кожного учня програму життєдіяльності, що охоплює: здатність бути відповідальним за своє здоров'я, мотивацію на здоровий спосіб життя (ЗСЖ), володіння методами самодіагностики, самооцінювання, самоконтролю та самокорекції психосоматичного стану.

Педагогіка здоров'я – це галузь науки яка вивчає стан і розвиток теорії і практики навчання про здоров'я та виховання у здоров'ї на різних етапах людського життя. Метою педагогіки здоров'я є навчання особистості необхідної поведінки, дій, технік, які сприяють збереженню й зміцненню здоров'я, а також виявлення мотиваційних установок для формування й розвитку здоров'язберігаючої поведінки людини [2, 3].

Здоров'язберігаючий супровід навчально-виховного процесу в освітніх закладах має передбачати реалізацію таких завдань: 1) організацію особистісно орієнтованого навчання з урахуванням індивідуальних можливостей дитини; 2) діагностику індивідуального здоров'я з урахуванням анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей учня; 3) реалізацію системи рекреаційних, корекційних і реабілітаційних заходів зі збереження здоров'я; 4) вибір оптимальних навчальних програм, що

враховують вік, стать, соціальне та екологічне середовище; 5) формування індивідуальних потреб особистості та профорієнтації на основі знань про власні можливості й особливості фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я; 6) оптимізацію соціально-гігієнічних умов життєдіяльності дітей, вихователів і педагогів [5, с. 383].

#### *Аналіз актуальних досліджень.*

Розв'язання цієї проблеми започатковано в працях М. Амосова, Г. Апанасенка, І. Аршавського, В. Волкова, М. Саричева та ін.. Не можна залишити поза увагою доробок науковців, педагогів-практиків, які розглядають проблему використання українських виховних традицій у системі сучасного виховання і розвитку, соціалізації особистості, а саме: О. Вишневіського, В. Кузя, С. Литвин-Кіндратюк, В. Омеляненка, П. Щербаня.

Ми повністю поділяємо думки як багатьох педагогів-класиків (В. Бехтерева, П. Каптерева, Я. Коменського, П. Лесгафта, Г. Песталоцці, М. Пирогова, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, та ін.), так і сучасних науковців (Є. Вайнера, Г. Зайцева, Е. Казіна, Ю. Науменка, О. Савченко, Г. Серікова та ін.) стосовно того, що розв'язання проблеми забезпечення збереження й формування здоров'я дитини лежить у площині побудови навчально-виховного процесу відповідно до цілей і принципів гуманістичної освіти.

*Метою нашої статті* є вивчення сучасних тенденцій розвитку здоров'язберігаючої педагогіки для валеологізації педагогічного процесу, аналіз підходів до розуміння терміну «здоров'язберігаюча технологія», висвітлення заходів щодо формування здорового способу життя підростаючого покоління.

*Виклад основного матеріалу.* Складність і багатогранність теорії здоров'язберігаючої педагогіки активізує процес широкого використання в навчально-виховному процесі здоров'язберігаючих технологій, динаміка продукування яких постійно зростає.

Необхідно зазначити, що технологія – це сукупність прийомів, які використовуються у будь-якій справі. В науково-педагогічній літературі є нині понад триста визначень поняття „технологія навчання” і „педагогічна технологія”. Вони формуються залежно від того, як автори уявляють структуру і складові навчального процесу. Ці поняття характеризуються як системний метод (С. Гончаренко, І. Прокопенко, В. Євдокимов), педагогічна (дидактична) система (О. Савченко), діяльність (Н. Абашкіна, Е. Бережна, В. Дорошенко), спосіб організації навчального процесу (І. Лернер, М. Кларін), конструювання і



моделювання навчального процесу (І. Богданова, В. Воронов, О. Гохберг). Усі ці визначення, вказує М.В. Кларін, поєднують спільне спрямування на підвищення ефективності навчального процесу, що гарантує досягнення запланованих результатів навчання. Він пише, що „педагогічна технологія – це дослідження з метою виявити принципи і розробити прийомні оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують освітню ефективність, шляхом конструювання і застосування прийомів і матеріалів, а також завдяки оцінці методів, які застосовуються” [4, с. 10]. Всі автори єдині у визначенні мети педагогічної технології – це підвищення ефективності навчально-виховного процесу і гарантування досягнення учнями запланованих результатів.

Науково вивірене розгортання процесів розробки й упровадження технологій, спрямованих на збереження здоров'я учнів, вимагає теоретичного обґрунтування сутності поняття *здоров'язбереження* людини.

Як свідчить аналіз психологічно-педагогічних джерел [1, 2, 5] цінність здоров'я особистості визнається на всіх рівнях вітчизняної системи освіти. Здоров'я – це складна й одночасно динамічна категорія, що включає такі складові, як духовне, психічне, фізичне та соціальне здоров'я. Ці складові, взаємодіючи, взаємовпливаючи один на одне, інтегруючись, створюють здоров'я людини як цілісність і як цінність.

Слід відмітити, що термін «здоров'язбереження», а також синонімічні категорії «збереження здоров'я», «охорона здоров'я», «зміцнення здоров'я» достатньо часто використовуються в наукових працях. Разом з тим термін «здоров'язбереження» на сьогодні не має однозначного визначення. Це зумовлено, принаймні, двома основними причинами. По-перше, донедавна поняття здоров'язбереження було певним чином монополізовано медичною галуззю. По-друге, здоров'язбереження особистості як пріоритетне педагогічне завдання, як безпосередній результат освітньої діяльності обговорюються в педагогіці досить побіжно.

Узагальнення поглядів дослідників на сутність здоров'язбереження дозволяють визначити *здоров'язбереження в педагогічному аспекті* як процес навчання й виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів, створює безпечні й комфортні умови перебування дітей у школі, забезпечує індивідуальну освітню траєкторію дитини, запобігання стресів, перевантаження, втому вихованців і тим самим сприяє збереженню й зміцненню здоров'я школярів. Забезпечення здоров'язбереження учнів у процесі навчання й виховання вимагає розв'язання комплексу

завдань, що торкаються як матеріального, кадрового забезпечення, так і організаційно-змістового наповнення й стосуються змін змісту освіти та форм і методів її здійснення.

Багатогранність і складність теорії здоров'язберігаючої педагогіки активізує процес широкого використання в навчально-виховному процесі здоров'язберігаючих технологій.

*Під здоров'язберігаючими технологіями* сьогодні слід розуміти:

- сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);

- оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);

- повноцінний та раціонально організований руховий режим.

Слід зазначити, що впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності.

Сутність здоров'язберігаючих та здоров'яформуючих технологій постає в комплексній оцінці умов виховання і навчання, які дозволяють зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища [2].

Аналіз існуючих здоров'язберігаючих технологій дає можливість виокремити такі типи:

- 1. Медико-гігієнічні технології**, що спрямовані на дотримання оптимальних гігієнічних умов навчання і виховання школярів. До цих технологій варто віднести: функціонування у школах медичного кабінету; контроль і допомогу в забезпеченні належних гігієнічних умов, надання консультативної і невідкладної допомоги учасникам освітнього процесу; проведення заходів щодо санітарно-гігієнічної освіти і педагогічного колективу; спостереження за динамікою здоров'я учнів, організацію профілактичних заходів; створення ароматерапевтичного, фізіотерапевтичного та інших кабінетів, де надається щоденна допомога школярам і педагогам, проведення занять ЛФК.

**2. Екологічні здоров'язберігаючі технології.** Вони спрямовані на формування у школярів навичок бережливого ставлення до природи, встановлення гармонійних взаємин з навколишнім природним середовищем., що сприяє зміцненню їхнього духовно-етичного здоров'я. У школі ці технології реалізуються шляхом облаштування пришкольньої території, розведення зелених рослин у класах, шляхом загартування, тренування сили, витривалості, швидкості, гнучкості й інших фізичних якостей. Ці технології передбачають систему дій учителя, певних засобів навчання і виховання, а також способів їх використання, що спрямовані на фізичний розвиток учнів, і реалізуються під час уроків фізкультури та в роботі спортивних секцій.

**3. Соціально-адаптивні та особистісно-розвивальні технології.** Вони спрямовані на формування та зміцнення здоров'я учнів, підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості. Вони передбачають проведення різноманітних соціально-психологічних тренінгів, реалізацію програм соціальної і сімейної педагогіки, до участі в яких залучаються не тільки школярі, але і їхні батьки та педагоги.

**4. Технології забезпечення безпеки життєдіяльності.** Вони спрямовані на впровадження в навчально-виховний процес рекомендацій фахівців з охорони праці, будівельників, представників інженерно-технічних служб, цивільної оборони, пожежної інспекції тощо. Поінформованість школярів з цих питань забезпечується завдяки вивченню курсів «Основи здоров'я» і «ОБЖ». За створення безпечних умов перебування у школі відповідає її директор.

7. Здоров'язберігаючі педагогічні технології, до яких варто віднести:

- *організаційно-педагогічні технології*, які визначають структуру навчального процесу, що сприяє запобіганню перевтоми, гіподинамії та іншим дезадаптаційним станам;

- *психолого-педагогічні технології*, пов'язані з безпосередньою роботою вчителів на уроці, та психолого-педагогічний супровід усіх елементів освітнього процесу;

- *навчально-виховні технології*, які охоплюють програми формування культури здоров'я учнів, мотивації їх до ведення здорового способу життя, попередження шкідливих звичок. Вони передбачають проведення організаційно-виховної роботи зі школярами в позаурочний час та санітарно-освітньої роботи з їхніми батьками. Результативність цих технологій залежатиме від ступеня усвідомлення всіма педагогами освітнього закладу своєї відповідальності за

збереження здоров'я учнів і одержання ними необхідної професійної підготовки для діяльності в цьому напрямі [6].

Слід підкреслити, що в умовах здійснення здоров'язберігаючих технологій особливі вимоги висуваються до професійно-педагогічної діяльності вчителя. Педагог має планувати свою діяльність з урахуванням пріоритетів збереження й зміцнення здоров'я кожного з учасників педагогічного процесу. Окрім знання свого предмета, вчитель повинен мати специфічні психолого-педагогічні знання, володіти вміння та навичками, що дозволяють йому гнучко, з урахуванням реальних індивідуальних особливостей учнів обирати методичні прийоми, засоби; оцінювати ефективність педагогічної діяльності. Педагог має також бути здібним до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, постійного доброзичливого спілкування з різними учнями, поважного ставлення до кожного, незалежно від навчальних досягнень школярів, до підтримки й заохочування індивідуальних зрушень у розвитку дитини.

Потреба в створенні здорового освітнього середовища зумовила появу навчальних закладів нового покоління – Шкіл сприяння здоров'ю, які визначили пріоритетним напрямом своєї діяльності збереження і зміцнення здоров'я всіх учасників навчально-виховного процесу.

Україна бере активну участь у європейському русі, розвиваючи з 2003 р. Національну мережу Шкіл сприяння здоров'ю. Діяльність таких шкіл спрямована на досягнення високого рівня освіти та водночас збереження здоров'я учнів.

Відповідно до вимог Всесвітньої організації охорони здоров'я, в різних країнах світу проводяться конкурси, огляди, презентації Шкіл сприяння здоров'ю за різними формами. В Україні протягом 2003-2012 років чотири рази було проведено Всеукраїнський конкурс-захист сучасної моделі навчального закладу «Школа сприяння здоров'ю». Це дало поштовх для оновлення змісту навчально-виховного процесу багатьох шкіл, впровадження нових підходів, форм, методів роботи.

**Висновки.** Поняття „здоров'язберігаючі технології” об'єднує в собі всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів. Мета всіх здоров'язберігаючих технологій – сформувати в учнів необхідні знання, вміння та навички здорового способу життя, навчити їх використовувати отримані знання у повсякденному житті. У педагогічному аспекті здоров'язбереження особистості – це процес навчання й виховання, що не наносить прямої або опосередкованої шкоди здоров'ю учнів,

створює безпечні й комфортні умови перебування дітей у школі, забезпечує індивідуальну траєкторію навчання й виховання дитини, запобігання стресів, перевантаження, втоми вихованців і тим самим сприяє збереженню й зміцненню здоров'я школярів.

Здоров'язберігаючі освітні технології є сукупністю засобів, методів, форм, прийомів організації, проведення, управління навчально-виховного процесу, спрямованих на забезпечення ефективності здоров'язбереження учнів.

Найважливішими складниками здоров'язберігаючих освітніх технологій є технології, спрямовані на врахування коливань працездатності людини протягом навчальних циклів (уроку, дня, тижня, року), залучення рухової активності, оздоровчого впливу мистецтва й праці, на забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя з учнями.

Здоров'язберігаючі технології в освітніх закладах реалізуються через такі напрями освітньо-виховної діяльності:

- створення умов для зміцнення здоров'я школярів та їхнього гармонійного розвитку;
- організацію навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм учня;
- розробку і реалізацію навчальних програм з формування культури здоров'я і профілактики шкідливих звичок;
- корекцію порушень здоров'я з використанням комплексу оздоровчих і медичних заходів;
- медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку школярів;
- функціонування служби психологічної допомоги вчителям і учням щодо подолання стресів, тривожності; гуманного підходу до кожного учня, формування доброзичливих і справедливих відносин у колективі;
- контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу, нормування навчального

навантаження і профілактики стомлюваності учнів;

- організацію збалансованого харчування учнів у школі;

Перспективами подальшого дослідження може бути обґрунтування конкретних педагогічних технологій, спрямованих на реалізацію завдань здоров'язбереження учнів у процесі навчання й виховання.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа/ М.М. Безруких. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 240 с.
2. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим/ Т. Бойченко // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – №. – С.1-4.
3. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С. 1-6.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта/ М.В. Кларин // Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология. – 1989. – №6. – 80 с.
5. Лук'янова О.М. Медико-соціальні аспекти збереження здоров'я дітей, забезпечення їхнього гармонійного фізичного та інтелектуального розвитку/ О.М. Лук'янова// Журнал АМН України. – 2001. – Т.7. - №3. С.408-417.
6. Лупаренко О.М. Сутність, види та особливості здоров'язберігаючих технологій у дітей в умовах сучасного навколишнього середовища / С.С. Лупаренко, О.І. Попов, П.І. Потейко, Л.А. Суханова // Гігієна населених місць – 2010. – 355. – С. 382-386.
7. Савченко О.Я. Реформування шкільної освіти і реалізація її оздоровчої функції / О.Я. Савченко// Шлях освіти. – 2002. – №1. – С.2-6.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Язловецька Оксана Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* проблеми виховання і соціалізації особистості в освітньому процесі, валеологічне виховання школярів.

## АНОТАЦІЇ

### **ГРИНЬОВА МАРИНА, КОНОВАЛ НАТАЛІЯ. РОЛЬ ЗБАЛАНСОВАНОГО ХАРЧУВАННЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТСТВА**

*У статті розкриваються сутність і зміст поняття «збалансоване харчування», «раціональне харчування», «здорове харчування», та фізіологічні потреби в харчуванні студентської молоді. Розглянуті шляхи впливу нездорового харчування, як фактор ризику виникнення небезпечних хвороб як у підлітковому віці, так і подальшому дорослому житті. З'ясовується питання і розглядається проблематика збалансованого харчування студентів, їх добовий раціон та умови харчування. Розглядається яким чином харчовий раціон по кількості та якості необхідно збалансувати з потребами студентів відповідно до їх статі і віку. З'ясовано, що кількість їжі, яка потрапила в організм, повинна відповідати енергетичним витратам, тобто кількості енергії. Розглядається правильне взаємовідношення між різними компонентами харчування, у тому числі і незамінними його чинниками, тобто речовинами, що не виробляються організмом, але є необхідними для нормального протікання фізіологічних процесів.*

**Ключові слова:** харчування, правильне харчування, їжа, здоров'я, здоровий спосіб життя, збалансоване харчування, раціональне харчування, здорове харчування студентської молоді, білки, жири, вуглеводи.

*В статтє раскрываются сущность и содержание понятия «сбалансированное питание», «рациональное питание», «здоровое питание», и физиологические потребности в питании студенческой молодежи. Рассмотрены пути влияния нездорового питания, как фактор риска возникновения опасных болезней как в подростковом возрасте, так и последующей взрослой жизни. Выясняется вопрос и рассматривается проблематика сбалансированного питания студентов, их суточный рацион и условия питания. Рассматривается каким образом пищевой рацион по количеству и качеству необходимо сбалансировать с потребностями студентов в соответствии с их пола и возраста. Выяснено, что количество пищи, которая попала в организм, должна соответствовать энергетическим затратам, то есть количества энергии. Рассматривается правильное взаимоотношение между различными компонентами питания, в том числе и незаменимыми его факторами, то есть веществами, которые не производятся организмом, но необходимы для нормального протекания физиологических процессов.*

**Ключевые слова:** питание, правильное питание, еда, здоровье, здоровый образ жизни, сбалансированное питание, рациональное питание, здоровое питание студенческой молодежи, белки, жиры, углеводы.

### **GRINYOVA MARINA, KONOVAL NATALIA. ROLE IN PROMOTING SUSTAINABLE FOOD HEALTHY LIFESTYLES STUDENTS**

*The article deals with the nature and the concept of "balanced diet", "nutrition", "healthy eating", and physiological nutritional needs students. The ways the impact of unhealthy food as a risk factor of dangerous diseases as a teenager and later adulthood. The issue is considered problematic and balanced nutrition students, their daily ration and feeding conditions. We consider how the diet on the quantity and quality must be balanced with the needs of the students according to their gender and age. It was found that the amount of food that gets into the body, must meet energy costs, that amount of energy. We consider the proper relationship between the various components of food, including its essential factors, ie substances that are not produced by the body, but are necessary for the normal course of physiological processes.*

**Keywords:** diet, nutrition, food, health, healthy lifestyle, a balanced diet, nutrition, healthy food of students, proteins, fats, carbohydrates.

### **КАЛІНІЧЕНКО НАДІЯ. ПРОВІДНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ІВАНА ГУРОВИЧА ТКАЧЕНКА (1919-1994)**

*Стаття присвячена дослідженню педагогічної діяльності та педагогічної спадщини видатного педагога, організатора шкільництва, науковця, громадського діяча І.Г.Ткаченка. Виокремлюються провідні ідеї і напрями діяльності педагога-новатора: дидактичні аспекти сучасного уроку, організація експериментальної діяльності, модель управління навчальним закладом, керівництво обласною школою з проблем управлінської майстерності, які залишаються актуальними в умовах сьогодення. Важливими віхами в житті І.Г.Ткаченка були: експериментальна робота з проблеми трудового виховання учнівської молоді, поєднання продуктивної праці з навчально-пізнавальною та навчально-дослідницькою роботою, педагогічним керівництвом учнівською виробничою бригадою, науковим товариством «Юний дослідник». Створена І.Г.Ткаченком система професійного становлення вчителя була гуманною, демократичною і сприяла формуванню вчителя-майстра.*



**Ключові слова:** педагог-новатор, дослідження, Богданівська середня школа, система розвитку особистості.

Стаття посвячена дослідженню педагогічної діяльності та педагогічного насліддя відомого педагога, організатора шкільного освіти, ученого, громадського діяча І.Г.Ткаченка. Виділяються головні ідеї та напрями діяльності педагога-новатора: дидактичні аспекти сучасного уроку, організація експериментальної діяльності, модель управління навчальним закладом, керівництво обласною школою по проблемах управлінського мистецтва.

**Ключевые слова:** педагог-новатор, исследования, Богдановская средняя школа, система развития личности.

#### **KALINICHENKO NADIYA. MAIN GUIDELINES OF THE ACTIVITY OF IVAN GUROVYCH TKACHENKO (1919-1994)**

The article investigates the educational activities and pedagogical heritage of the famous teacher, organizer of school education, scientist, public figure I.G.Tkachenko. Highlighted the main ideas and activities of the teacher-innovator: didactic aspects of modern lesson, business experimentation, model management institution, the management of the regional school on management skills. Important milestones in the life I.H.Tkachenko were: experimental work on the issue of youth employment training, a combination of productive labor with education and learning and teaching and research work, educational leadership student production brigade scientific society "Young researcher". Established I.H.Tkachenkоm system becoming a professional teacher was humane, democratic and helped shape the master teacher.

**Keywords:** teacher-innovator, research Bogdanovskaya secondary school, system of personal development.

#### **КОРНЕШУК ВІКТОРІЯ. СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК: АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

У статті представлений аналіз особливостей професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників, отриманий на основі анкетування студентів першого курсу ОНПУ за допомогою адаптованих методик «Професійні наміри», «Методика вивчення уявлень про обрану професію».

**Ключові слова:** соціальний працівник, професійне самовизначення, професійні наміри, професія.

В статті представлений аналіз особливостей професійного самопределення майбутніх соціальних працівників, отриманий на основі анкетування студентів першого курсу ОНПУ за допомогою адаптованих методик «Професійні наміри», «Методика вивчення уявлень про обрану професію».

**Ключевые слова:** социальный работник, профессиональное самоопределение, профессиональные намерения, профессия.

#### **KORNESHUK VICTORIYA. SOCIAL WORKER: THE ANALYSIS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION'S PROCESS.**

The article represents the analysis of professional self-determination's facilities of future social workers which was obtained according to questionnaire of first-year students of ONPU with help of adaptational methodics such as "Professional intentions", "Studying the conception of chosen profession".

**Key words:** social worker, professional self-determination, professional intention, profession.

#### **КУЗНЕЦОВА ОЛЕНА. ДИНАМІКА ЗМІН В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

У статті розглядається пошук ефективних моделей організації підготовки учителів у Великій Британії у другій половині ХХ ст. Визначено, що реорганізація зв'язків між педагогічною освітою та університетською освітою була зумовлена нездатністю моделей, що функціонували, задовольнити потреби суспільства і часу, що й зумовило інтенсивний розвиток ідей неперервної освіти, зокрема у сфері підготовки учителів.

**Ключові слова:** підготовка вчителів, організація, моделі, неперервна освіта, Велика Британія.

В статті розглядаються пошуки ефективних моделей організації підготовки учителів в Великобританії во второй половине ХХ ст. Определено, что реформирование связей между педагогическим образованием и университетским обучением было обусловлено неспособностью действовавших моделей удовлетворить потребности общества и времени, что послужило и причиной интенсивного развития идей непрерывного образования, в частности, в сфере подготовки учителей.

**Ключевые слова:** подготовка учителей, организация, модели, непрерывное образование, Великобритания.

**KUZNETSOVA OLENA. DYNAMICS OF THE CHANGES IN ORGANIZATION THE PEDAGOGICAL EDUCATION IN UK.**

*The article deals with the developments in the system of training teachers in Great Britain. The aspects of organization of pedagogical training of prospective teachers and the curriculum design priorities are discussed. The search for the efficient models of teacher training organization in Great Britain in the second half of XX century is analysed. The study reveals that British experience proves the importance and value of pedagogical practice for prospective teachers and points out that when academics, school and professional mentors join their efforts the quality of training rises. The need for balance between theoretical and practical parts of the programme of pedagogical training is stressed. Reflexion-oriented modernization of teacher training system is characterized.*

**Key words:** teacher training, organization, models, continuing education, Great Britain.

**РАДУЛ ВАЛЕРИЙ. ДО УЯВЛЕНЬ ПРО СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*У статті запропоновано розглядати розвивальний професійно-освітній простір особистості як особливий соціокультурний феномен, який об'єднує систему неперервної освіти та світ професій, де якісні позитивні зміни твірних компонентів простору будуть сприяти актуалізації та задоволенню потреб особистості у саморозвитку.*

**Ключові слова:** простір, професійно-освітній простір, особистість, неперервна освіта, саморозвиток.

*В статье предложено рассматривать развивающее профессионально-образовательное пространство личности как особенный социокультурный феномен, который объединяет систему непрерывного образования и мир профессий, где качественные положительные изменения образовательных компонентов пространства будут содействовать актуализации и удовлетворению потребностей личности в саморазвитии.*

**Ключевые слова:** пространство, профессионально-образовательное пространство, личность, непрерывное образование, саморазвитие.

**RADUL VALERIY. TO THE NOTIONS OF THE SOCIAL ENVIRONMENT OF THE HIGH EDUCATIONAL INSTITUTION**

*It is proposed to consider the development of professional-educational space of the personality as the special sociocultural phenomenon who connects the system of uninterrupted education and the world of professions, where the qualitative changes of creative components of the space will promote the actualization and the satisfaction of the personality's needs in self-development.*

*The personality really increases, develops as a result of its human self-implementation in the activity as the corresponding type of action. Such type of activity removes all types of low levels and is suitable for only changing permanently and serving as the base of the development of its exponent but only to develop – to self-develop in a society.*

*The activity develops, complicates, improves and probes in the corresponding achievements of the culture and overcomes them at the same time (that is peculiar for the culture of the process and the substantial essence of the activity – the action of the active subjects, who not only reproduce the social, but complicate its organization as well, that is realized in a dynamic inorganic open system – society).*

**Key words:** space, professional-educational space, personality, uninterrupted education, self-development.

**САВЧЕНКО НАТАЛІЯ. GENERAL CONCEPTS AND IDEAS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN POLAND**

*У статті розкривається сутність загальних концепцій вищої педагогічної освіти у Польщі. В працях польських педевтологів глибоко досліджується національний і закордонний теоретичний доробок у сфері педагогічної освіти, пропонуються нові орієнтації, концепції і моделі підготовки вчителів, застосування яких видається перспективним з врахуванням умов праці вчителів на початку XXI сторіччя.*

**Ключові слова:** загальнорозвиваюча концепція, загально професійна концепція, професійно-спеціалізована концепція; технологічна, гуманістична, функціональна орієнтація у підготовці вчителів; концепція багатосторонньої педагогічної підготовки.

*В статье раскрывается содержание общих концепций высшего педагогического образования в Польше. В работах польских педевтологов глубоко исследуется национальное и зарубежное наследие в сфере педагогического образования, предлагаются новые ориентации, концепции и модели*

подготовки учителей, применение которых считается перспективным с учетом условий работы учителей в начале XXI века.

**Ключевые слова:** общеразвивающая концепция, общепрофессиональная концепция, профессионально-специализированная концепция; технологическая, гуманистическая, функциональная ориентация в подготовке учителей; концепция многосторонней педагогической подготовки.

#### **SAVCHENKO NATALIYA. GENERAL CONCEPTS AND IDEAS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN POLAND**

The article reveals the general concepts of higher pedagogical education in Poland. In the works of Polish pedevtologists deeply explores national and foreign heritage in the field of teacher education, offer new orientation, concepts and models of teacher training, the use of which is considered to be promising with regard to the conditions of teachers' work in the early twenty-first century.

Of general concept postulates that education should primarily serve the development of the individual (and therefore have a general developmental ha rakter). This higher education should include mastering works of science, transfer of best cultural, scientific and educational traditions, training young people for social and professional activities. It is believed that this is enough for a future teaching job.

This concept is embodied in the model of university higher education. It should be noted that pedagogical training proponents of this concept is seen as possible (and even desirable), but do not consider it obligatory tion. The reason for this is a long tradition of classical universities in Poland, Ukraine and other European countries there is a desire to limit the amount of teaching subjects in the curriculum non-teaching faculty.

**Keywords:** developing of concepts of general concept, the concept of a specialized professional, technological, humanistic, functional orientation of teacher training, the concept of multilateral teacher training.

#### **САДОВИЙ МИКОЛА, ТРИФОНОВА ОЛЕНА. БОГДАНИВСЬКИЙ УЧИТЕЛЬ**

У статті розглядаються основні принципи трудового навчання та виховання визначені, які директором Богданівської середньої школи І.Г. Ткаченком.

**Ключові слова:** педагог, новаторська діяльність, трудове виховання

В статье рассматриваются основные принципы трудового обучения и воспитания, которые определены директором Богдановской средней школы И.Г. Ткаченком.

**Ключевые слова:** педагог, новаторская деятельность, трудовое воспитание

#### **SADOVYI MYKOLA, TRYFONOVA OLENA. THE TEACHER OF BOGDANIVKA**

The article deals with the basic principles of labor education and training, which were defined by Ivan Gurovych Tkachenko, the director of Bohdanivka secondary school in Znamianka region of Kirovohrad oblast. Common secondary school which was known in the entire USSR. The teacher-innovator, scientist diverged from the pattern in the organization of labor training when parents ploughed land, sowed, gathered harvest, but the children only watched it. He succeeded in transfer of 400 hectares of land and technics to school. Then, under the control of the tractor-instructor, instructor-combiner, instructor in sowing machines the pupils independently cultivated crop and sold it to the state elevator. Senior pupils performed the entire agricultural cycle. Students of production team struggled with the weeds, weeded corn, sunflowers, sugar beets, etc.

His method of leadership was seen in the state. He became a Hero of Socialist Labor, Candidate of Pedagogical Sciences. Students remember him as an excellent mathematician. During the Second World War he was a partisan, miraculously survived.

**Keywords:** teacher, innovative activity, labor education.

#### **СЛЮСАРЕНКО НІНА. ВНЕСОК І.ТКАЧЕНКА В ОРГАНІЗАЦІЮ ЕФЕКТИВНОЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ**

У статті на основі аналізу спадщини та досвіду роботи директора Богданівської середньої школи Знаменського району Кіровоградської області, заслуженого вчителя України, Героя Соціалістичної Праці, кандидата педагогічних наук Івана Гуровича Ткаченка виявлено його внесок в організацію ефективної трудової підготовки школярів.

**Ключові слова:** І.Ткаченко, Богданівська середня школа, трудова підготовка школярів, система трудового виховання, продуктивна праця.

В статье на основе анализа наследия и опыта работы директора Богдановской средней школы Знаменского района Кировоградской области, заслуженного учителя Украины, Героя Социалистического Труда, кандидата педагогических наук Ивана Гурьевича Ткаченко выявлен его вклад в организацию эффективной трудовой подготовки школьников.

**Ключевые слова:** И.Ткаченко, Богдановская средняя школа, трудовая подготовка школьников, система трудового воспитания, производительный труд.

#### **SLYUSARENKO NINA. I.G.TKACHENKO'S CONTRIBUTION IN THE ORGANIZATION OF EFFECTIVE LABOUR TRAINING OF THE PUPILS**

*On the basis of analyzing the heritage and experience of the director of the secondary school in Bogdanivsk of Znamensky district of Kirovograd region, honoured teacher of Ukraine, Hero of Socialist Labor, candidate of pedagogical sciences Ivan Hurovych Tkachenko's contribution to the organization of effective labor training of schoolchildren is revealed.*

*Emphasized that the teachers from the school in Bogdanivsk paid great attention to determining of the content of labor education and its components (labor education during the lessons of the principles of science, in class groups, sections, in the activities of scientific societies, during the collective and individual productive work, in the family, on basic enterprises, etc.) to the scientific study of various types of agricultural work for the pupils, to determining the place and role of the student teams in the educational process.*

**Key words:** I. Tkachenko, the secondary school in Bohdanivsk, labor training of pupils, the system of labor education, productive work.

#### **ФЕДОРЧЕНКО ТЕТЯНА. ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ І СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ**

*У статті висвітлена організація спільної діяльності школи і сім'ї з формування просоціальної поведінки школярів у контексті профілактики негативної поведінки. Репрезентовано форми і методи ефективної роботи з проблеми: педагогічні консиліуми, інтерактивний психологічний театр, лекції і бесіди, тематичні відеофільми, круглі столи із залученням науковців, медиків, психологів, рекламні компанії, інтерактивні заняття.*

*Ефективність запропонованої профілактичної методики базується на системності у роботі: особистісно орієнтованому підході до школяра з урахуванням його вікових особливостей; на достовірності інформації; на ролі батьків у навчально-виховному процесі школи. Спільна діяльність школи і сім'ї має суспільне значення, передбачає постійне спілкування батьків і учителів, їхню спільну діяльність у вихованні і захисті дітей.*

**Ключові слова:** просоціальна поведінка, спільна діяльність школи і сім'ї, негативна поведінка.

*Стаття посвячена організації совместной работы школы и семьи по формированию просоциального поведения школьников в контексте профилактики негативного поведения.*

*Представлены формы и методы эффективной работы по проблеме: педагогические консилиумы, интерактивный психологический театр, лекции и беседы, тематические видеофильмы, круглые столы с привлечением научных сотрудников, медиков, психологов, рекламные компании, интерактивные занятия.*

*Эффективность представленной профилактической методики базируется на системности в работе: личностно ориентированном подходе к школьникам, учёте возрастных особенностей; достоверности информации; роли родителей в учебно-воспитательном процессе школы. Совместная деятельность школы и семьи имеет общественное значение, предусматривает постоянное общение родителей и учителей, их совместную деятельность в воспитании и защите детей.*

**Ключевые слова:** просоциальное поведение, совместная деятельность школы и семьи, негативное поведение.

#### **FEDORCHENKO TETYANA. THE ORGANIZATION OF JOINT ACTIVITIES OF THE SCHOOL AND THE FAMILY IN FORMATION OF THE PROSOCIAL STUDENTS' BEHAVIOUR IN THE CONTEXT OF PREVENTIVE MEASURES OF THE NEGATIVE BEHAVIOUR**

*In the article the lighted up organization of joint activity of school and family is from forming of pro-social behavior of schoolboys in the context of prophylaxis of negative behavior. Forms and methods of effective work are presented from problem: pedagogical conciliar, interactive psychological theater, lectures and conversations, thematic video films, round with bringing in of research workers, physicians, psychologists, advertising companies, interactive employments table.*

*Efficiency of the offered prophylactic methods is based on the system in-process: the personality oriented going near a schoolboy, taking into account his age-old features; on authenticity of information; on the role of parents in the educational-educator process of school. Joint activity of school and family has community sense, foresees permanent intercourse of parents and teachers, their joint activity in education and defense of children.*

**Keywords:** pro-social behavior, joint activity of school and family, negative behavior.



**ШАНДРУК СВИТЛАНА. ЗМІСТ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ США**

У статті досліджуються проблеми професійної підготовки вчителів середньої школи; аналізується зміст програм підготовки вчителів в університетах Сполучених Штатів; вивчаються альтернативні тенденції пошуку наукового підходу до професійної підготовки вчителів; досліджуються шляхи модернізації педагогічних освітніх програм.

**Ключові слова:** професійна підготовка вчителів середньої школи, зміст програм підготовки, модернізація педагогічних освітніх програм.

В статье исследуются проблемы профессиональной подготовки учителей средней школы; анализируется содержание программ подготовки учителей в университетах Соединенных Штатов; изучаются альтернативные тенденции поиска научного подхода к профессиональной подготовке учителей; исследуются пути модернизации педагогических образовательных программ.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителей средней школы, содержание программ подготовки, модернизация педагогических образовательных программ.

**SHANDRUK SVITLANA. THE CONTENT OF THE TEACHER TRAINING PROGRAMS IN A SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN THE USA**

The problems of professional preparation of teachers of middle school are studied in the article; content of the programs of preparation of teachers in the universities of the United States is analysed; alternative tendencies of the scientific approach to professional preparation of teachers are studied; the ways of modernization of the pedagogical educational programs are studied.

**Keywords:** professional preparations of secondary school teachers, content of the programs of preparation, modernization of pedagogical educational programs.

**БАРАБАШ ВІКТОРІЯ. ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВИХОВАННЯ**

У статті здійснено спробу представити особливості громадянського виховання молоді в контексті національного та патріотичного виховання.

Висвітлено інтегративну сутність громадянського виховання. Розглянуто домінуючу роль свободи як ключової громадянської цінності й провідного чинника становлення людини та суспільства.

**Ключові слова:** громадянське виховання, національне виховання, патріотичне виховання, громадянськість, свобода, демократичне суспільство, молодь.

В статье сделана попытка представить особенности гражданского воспитания молодежи в контексте национального и патриотического воспитания. Раскрыта интегративная сущность гражданского воспитания.

Рассмотрена доминирующая роль свободы как ключевой гражданской ценности и как ведущего фактора становления человека и общества.

**Ключевые слова:** гражданское воспитание, национальное воспитание, патриотическое воспитание, гражданственность, свобода, демократическое общество, молодежь.

**BARABASH VICTORIYA. THE CIVIL EDUCATION IN THE CONTEXT OF UKRAINIAN YOUTH EDUCATION**

The article presents the peculiarities of youth civil education in the context of national and patriotic education.

Civil education forms civil consciousness which is realized through demonstration of civil sense and active civil activity. Integrative essence of civil education is disclosed in its close interrelationship with patriotic, moral, esthetic, labour, economic and ecological education.

The argumentative issue is the interdependence of the concepts "national education", "civil education", "patriotic education".

Unlike national and patriotic, civil education is oriented on ideals of democracy. It is based on the priority of freedom as a fundamental civil value. A human and protection of his/her rights and freedoms are in the centre of civil education.

**Key words:** civil education, national education, patriotic education, citizenship, freedom, democratic society, youth.

**БЛЕЦЬКА ІРИНА. СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В США**

У статті доводиться, що державна мовна політика США протягом тривалого часу мала всі ознаки суто асиміляторського спрямування, тобто була зосереджена на розвитку в багатомовному й

багатокультурному американському соціумі тільки однієї мови – американської англійської як засобу консолідації народу, а також розкриваються соціально-історичні передумови становлення державної мовної політики в США.

**Ключові слова:** Сполучені Штати Америки, мова, мовна політика, соціально-історичні передумови, полікультурність.

*В статье доказывается, что государственная языковая политика США в течение длительного времени имела все признаки сугубо ассимиляционного направления, то есть была сосредоточена на развитии в многоязычном и поликультурном американском социуме только одного языка - американского английского как средства консолидации народа, а также раскрываются социально-исторические предпосылки становления государственной языковой политики в США.*

**Ключевые слова:** США, речь, языковая политика, социально-исторические предпосылки, поликультурность.

#### **BILETS'KA IRYNA. SOCIAL AND HISTORICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF STATE LANGUAGE POLICY IN THE USA**

*The paper argues that the U.S. government language policy for a long time had all the hallmarks of a purely assimilatory direction, that is focused on the development of a multilingual and multicultural American society only one language - American English as a means of consolidating the nation and reveals the social and historical background of the formation of public language Policy in the United States.*

**Keywords:** USA, language, language policy, socio-historical background, multiculturalism.

#### **ВЕЧИРКО МИРОСЛАВА. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЗАСОБАМИ ІКТ**

*У статті розглянуто проблему професійного самовизначення майбутнього вчителя-філолога у контексті використання інноваційних педагогічних та інформаційних комп'ютерних технологій.*

**Ключові слова:** професійне самовизначення, пізнавальна активність майбутніх вчителів-філологів, комп'ютерні технології навчання, інноваційна спрямованість навчального процесу майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

*В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения будущего учителя-филолога в контексте использования инновационных педагогических и информационных компьютерных технологий.*

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, познавательная активность будущих учителей-филологов, компьютерные технологии обучения, инновационная направленность учебного процесса будущих учителей филологических специальностей.

#### **VECHIRKO MYROSLAVA. THE FEATURES OF READINESS OF THE FUTURE TEACHER OF PHILOLOGICAL SPECIALITIES FOR THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION BY MEANS OF ICT**

*The article deals with the category of professional self-determination and analysis of the latest scientific researches that are dedicated to solution of this problem. The state of formation of readiness for professional self-determination of the future teacher of philological specialities is defined. It has been studied the impact of informational computer technologies that specify innovative orientation of pedagogical activity and fundamentally improve the state of readiness for professional self-determination of the future teacher of philological specialties. It is given the analysis of scientific researches as to studying of different aspects of using informational computer technologies in the process of professional education. It is defined the specific of philological education in the context of using informational computer technologies that fundamentally improve the process of adaptation of the teachers of philological specialities in the future professional activity in the conditions of dynamical development of modern pedagogical profession and fundamentally influence on the process of self-determination of the future specialist.*

**Keywords:** professional self-determination, cognitive activity of future teachers-philologists, computer technologies of education, innovative orientation of educational process of future teachers of philological specialities.

#### **ВОЙТКО ВАЛЕНТИНА. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» У СПАДЩИНІ І.Г.ТКАЧЕНКА**

*У даній статті розглядаються педагогічні умови й особливості впровадження особистісно орієнтованого підходу в процес трудового виховання дітей "групи ризику" на основі аналізу спадщини І.Г.Ткаченка. Розглянуто структуру здійснення особистісно орієнтованого підходу.*

Проаналізовано специфічні риси педагогічних й психологічних передумов впровадження особистісно орієнтованого підходу.

**Ключові слова:** ризик, "група ризику", особистісно орієнтований підхід, трудове виховання, педагогічні умови, розвиток особистості.

В данной статье рассматриваются педагогические условия и особенности внедрения личностно ориентированного подхода в процесс трудового воспитания детей "группы риска" на основе анализа наследия И.Г.Ткаченко. Рассмотрена структура осуществления личностно ориентированного подхода. Проанализированы специфические черты педагогических и психологических предпосылок внедрения личностно ориентированного подхода.

**Ключевые слова:** риск, "группа риска", личностно ориентированный подход, категория детей "группы риска", педагогические условия, развитие личности.

#### **VOYTKO VALENTYNA. SELF-ORIENTED APPROACH TO THE CATEGORY OF CHILDREN OF "RISK GROUP" IN I.G. TKACHENKO'S HERITAGE**

This article discusses the pedagogical conditions and features of the implementation of person centered approach to the process of labor education of children of "risk group" based on analysis of heritage I.G.Tkachenko. The author defined the structure of the implementation of learner-centered approach. It was analyzed the specific features of pedagogical and psychological preconditions for implementing learner-centered approach.

**Keywords:** the personality oriented approach category of children of "risk group", pedagogical terms, development of personality.

#### **ГОЛУБНИЧА ЛЮДМИЛА. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНА КАТЕГОРІЯ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ**

У статті досліджуються різні підходи науковців до проблеми виокремлення категорій дидактики, зокрема, принципів навчання. Значну увагу приділено досліджуваному феномену як дидактичній категорії на матеріалі аналізу змісту навчальних посібників та підручників з дидактики і педагогіки вітчизняних авторів другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Висвітлено особливості реалізації принципів навчання у вищих навчальних закладах на відміну від середньої школи.

**Ключові слова:** дидактика, дидактична категорія, принципи навчання, дидактика вищої школи.

В статье рассматриваются различные подходы ученых к проблеме выделения категорий дидактики, в частности к принципам обучения. Значительное внимание уделено исследуемому феномену как дидактической категории на материале анализа содержания учебных пособий и учебников по дидактике и педагогике отечественных авторов второй половины ХХ – начала ХХІ века. Освещены особенности реализации принципов обучения в высших учебных заведениях в отличие от средней школы.

**Ключевые слова:** дидактика, дидактическая категория, принципы обучения, дидактика высшей школы.

#### **GOLUBNYCHA LYUDMYLA. THE PRINCIPLES OF TEACHING AS THE DIDACTIC CATEGORY: THE HISTORIOGRAPHY OF THE PROBLEM**

The article deals with different approaches of the scientists to the problem of didactical category, which is actual as it proves certain level of its theoretical development. Didactical categories distinguish among others such notion as principles of training. They combine some system of basic didactical requirements and rules for training. Their proper appliance promotes the effectiveness of training. Considerable attention is paid to the phenomenon which is researched. It is based on the material of analysis of the textbooks on didactics and pedagogy. Those textbooks were composed by native authors of the second part of the ХХ-th – the beginning of the ХХІ-st centuries. The research shows the special features of principles of training in higher school in contrast with secondary one.

**Key words:** didactics, didactic category, principles of training, higher school didactics.

#### **ГРИНЬОВ СТАНІСЛАВ, МАСТЮХ КАТЕРИНА. РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ**

У статті представлений огляд розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів, здатності враховувати інтереси іншої людини, здатності розуміти свій емоційний стан та інших. Розглянуто зміст чотирьох головних складових емоційного інтелекту: самосвідомість, самоконтроль, емпатію, навички відносин, проаналізовано вплив на рівень емоційного інтелекту позитивних емоцій, котрі людина може почерпнути від природи та естетичної діяльності.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, емпатія, естетична діяльність, менеджер, навички відносин, позитивні емоції, проект, проектування, самоконтроль, самосвідомість.

В статті представлено обзор развития эмоционального интеллекта будущих менеджеров, способности учитывать интересы другого человека, способности понимать свое эмоциональное состояние и других. Рассмотрено содержание четырех главных составляющих эмоционального интеллекта: самосознание, самоконтроль, эмпатию, навыки отношений, проанализировано влияние на уровень эмоционального интеллекта положительных эмоций, которые человек может почерпнуть от природы и эстетической деятельности.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эмпатия, эстетическая деятельность, менеджер, навыки отношений, положительные эмоции, проект, проектирование, самоконтроль, самосознание.

#### **HRYNOV STANISLA, MASTYUKH KATERYNA. DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PROJECT MANAGERS**

The article represents the review of development of the emotional intelligence regarding future project managers, their ability to consider other people's interests, ability to understand their own emotional state and emotions of people around them. The content of four major components of the emotional intelligence is revealed: self-consciousness, self-control, empathy, relation skills. The article analyzes how positive emotions, that people can get from the nature and aesthetic activity, effect the level of emotional intelligence.

**Key words:** emotional intelligence, empathy, aesthetic activity, manager, relation skills, positive emotions, project, projection, self-control, self-consciousness.

#### **ДЕМЧЕНКО ВІТАЛІЙ. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

У статті розглянуто напрями модернізації системи підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Проаналізовано зміст поняття "професійна підготовка". Акцентовано увагу на роль та місце практичної складової підготовки майбутнього вчителя фізичної культури.

**Ключові слова:** підготовка, професійна підготовка, майбутній вчитель фізичної культури, практична підготовка, модернізація.

В статті рассмотрены направления модернизации системы подготовки будущего учителя физической культуры. Проанализировано содержание понятия "профессиональная подготовка". Акцентировано внимание на роль и место практической составляющей подготовки будущего учителя физической культуры.

**Ключевые слова:** подготовка, профессиональная подготовка, будущий учитель физической культуры, практическая подготовка, модернизация.

#### **DEMCHENKO VITALIY. FEATURES OF PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE**

The article examines trends of modernization of training future teachers of physical culture. Named contradictions necessitate, relevance of research. Within the analyzed approaches such as medical, biological, sociological, psychological, pedagogical, acmeological, information that the features of the construction of training future teachers of physical culture. The article describes a system of psychological education specialists in physical culture and sports. Draw attention to the concepts of "training", "training". Analysis of their contents. Determined that the basic idea of the problems of professional development and self-development of future teachers of physical culture in the light of the reform of higher physical education - an idea of the determination of the individual. Attention is focused on the role and place of the practical component of the training of future teachers of physical culture. Proved that the ability of the individual burst, formed, developed, implemented only in practice, because of it. Only activity is the identification and development of human capabilities as a social unit.

**Keywords:** training, training, future teacher of physical education, practical training, modernization.

#### **ДЕМЧЕНКО ЮЛІЯ. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У статті уточнено поняття «мотивація», «мотив», наведено структуру мотивації. Визначено сутність мотиваційного компоненту до самоосвітньої компетентності. Розглядається проблема формування мотивації майбутнього вчителя математики до самоосвітньої компетентності.

**Ключові слова:** мотивація, мотив, самоосвіта, самоосвітня компетентність, майбутній вчитель математики.

В статті уточнено понятие «мотивация», «мотив», приведена структура мотивации. Определена сущность мотивационного компонента в самообразовательной компетентности. Рассматривается проблема формирования мотивации будущего учителя математики к самообразовательной компетентности.



**Ключевые слова:** мотивация, мотив, самообразование, самообразовательная компетентность, будущий учитель математики.

**DEMCHENKO YULIYA. THE FORMATION OF MOTIVATIONAL COMPONENT OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS IN A PROCESS OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE**

*In this article the concepts of "motivation" and "motif" are specified, the structure of motivation is given. The essence of a motivational component to the self-educational competence is defined. The problem of formation of the future math teacher's motivation to the self-educational competence is considered.*

*In the article the structure of the self-educational competence is shown. The theory of various scientists' motivation is highlighted. Different approaches to the definition of motivation in psychological and pedagogical literature are analyzed. The content of motives is considered in terms of different approaches of the researchers: kinds, the structure, types. The basic ways of motivation development of future math teachers to the self-educational competence are defined.*

*The analysis of the pedagogical researches of the defined issue gives rise to the definition of the essence of a motivational component to the self-educational competence as the most important quality of person's activity, self-education, person's need in self-development; the presence of internal motives of knowledge; the stable interest in a particular branch of science and creative attitude to the public opinion. Further studies have scientific and practical value with a view to the diagnosis of the formation of future math teachers' motivation to the self-educational competence.*

**Key words:** motivation, motif, self-education, the self-educational competence, a future teacher of mathematics.

**ДЕРЕШ ВАЛЕНТИНА. ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ БОГДАНІВСЬКОЇ ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДСЬКОСТІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ (50–70-ті роки ХХ ст.)**

*У статті на основі аналізу спадщини видатного українського вченого-педагога І.Ткаченка та досвіду роботи педагогічного колективу Богданівської середньої школи охарактеризовано, як здійснювалася взаємодія школи, сім'ї і громадськості з формування особистості дитини. Висвітлено основні ідеї єднання дорослих і дітей, всієї сільської громади.*

**Ключові слова:** сім'я, школа, громадськість, формування, дитина, особистість, взаємодія, батьківський комітет, сімейна бібліотека, традиції.

*В статті на основі аналізу насліддя выдающегося украинского ученого-педагога И.Ткаченко и опыта работы педагогического коллектива Богдановской средней школы охарактеризовано, как осуществлялось взаимодействие школы, семьи и общественности по формированию личности ребенка. Обозначены основные идеи единения взрослых и детей, всей сельской общины.*

**Ключевые слова:** семья, школа, общественность, формирование, ребенок, личность, взаимодействие, родительский комитет, семейная библиотека, традиции.

**DERESH VALENTYNA. THE INTERACTION BETWEEN THE TEACHERS OF BOGDANIVKA SCHOOL, THE FAMILY AND THE COMMUNITY AS A BASIS OF FORMATION OF THE CHILD'S PERSONALITY (50-70 YEARS OF THE XX CENTURY.)**

*In article on based the analysis of the heritage of outstanding Ukrainian scientist and educator I.Tkachenka and work experience the teaching staff of secondary school of Bogdanovka described as carried interaction of schools, family and the public with the formation of the child. The basic idea of the unity of adults and children throughout rural communities. Consider forms of work with parents (the study of the moral and cultural level of the family, involvement of parents in active participation in the life of the child, the parent committee work and teacher, exchange of delegations of students from other nations, creating a family library, implementation of common traditions).*

**Key words:** family, school, the public, development, child, identity, interaction, parent councils, family library, tradition.

**ДОВГИЙ ОЛЕКСАНДР. ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*В статті проаналізовано сукупність наукової, соціологічної та юридичної літератури з метою виявлення теоретичних положень, що є основними для постановки та вирішення проблеми дослідження, розглянуті та проаналізовані основні критерії дослідження, розкрито та проаналізовано сутність правової культури, виявлено специфіку формування правової культури курсантів льотних навчальних закладів і підходи у визначенні ефективності правового виховання в процесі професійної підготовки.*

**Ключові слова:** правова культура, професійна підготовка, курсанти, авіаційна галузь, компоненти правової культури.

В статті проаналізовані сукупність наукової, соціологічної та юридичної літератури з метою виявлення теоретичних положень, які є основними для постановки та рішення проблеми дослідження, розглянуті та проаналізовані основні критерії дослідження, розкрито та проаналізовано сутність правової культури, виявлено специфіку формування правової культури курсантів літніх навчальних закладів та підходи в визначенні ефективності правового виховання в процесі професійної підготовки.

**Ключевые слова:** правовая культура, профессиональная подготовка, курсанты, авиационная отрасль, компоненты правовой культуры.

**DOVGYI OLEXANDR. FORMATION OF LEGAL CULTURE OF THE CADETS OF FLIGHT EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN A PROCESS OF THE PROFESSIONAL TRAINING**

This paper analyzes a set of scientific, educational, psychological, educational, sociological and legal literature in order to identify theoretical principles that are fundamental to the formulation and solution studies of legal culture of the flight institutions cadets during training in high school, reviewed and analyzed the basic criteria of formation legal culture of the flight institutions cadets: cognitive (the level of legal awareness, characterized by awareness, relevance and completeness of knowledge), evaluation (assessment of adequacy of legal phenomena), emotional (level of ability to experience positive emotions about the positive effects of legal validity and negative - due to negative) motivational value (level of implementation of legal values in the personal sphere), volitional (level of formation of the desire of the individual to the development of legal culture and the ability to detect spiritual immunity to the offense), practical (level of mastery of organizational analytical part of enforcement) behavioral (the legal level of compliance units and lawful conduct of the individual, the ability to constantly and actively, effectively cope with different legal situations), described and analyzed the legal nature of cultural of the flight institutions cadets.

**Key words:** legal culture, professional training, cadets, aviation industry, the components of the legal culture.

**ДОННИК МАРІЯ. ТРУДОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ВИХОВАНЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ КРИЗЬ ПЕДАГОГІЧНУ СПАДЩИНУ І.Г.ТКАЧЕНКА**

У статті подано передумови створення соціальних гуртожитків, визначено мету та функції діяльності соціальних педагогів; розглядаються особливості трудової соціалізації вихованців у контексті педагогічних поглядів І.Г.Ткаченка. Автор наголошує на значенні суспільно корисної і продуктивної праці та залученні до волонтерської (благодійницької) діяльності мешканців гуртожитку.

**Ключові слова:** соціальний гуртожиток; трудова соціалізація; діти-сироти; діти, позбавлені батьківського піклування; волонтерська діяльність; соціальні послуги.

В статті розглядаються передумови створення соціальних общежитий, визначені цілі та функції діяльності соціальних педагогів; особливості трудової соціалізації вихованців в контексті педагогічних поглядів І.Г.Ткаченка. Автор відзначає значення суспільно корисної і продуктивної роботи та залучення до волонтерської (благотворительної) діяльності жителів общежиття.

**Ключевые слова:** социальное общежитие; трудовая социализация; дети-сироты; дети, лишенные родительской опеки; волонтерская деятельность; социальные услуги.

**DONNIK MARIYA. THE LABOUR SOCIALIZATION OF THE SOCIAL COEXISTENCE IN THE HERITAGE OF I.G.TKACHENKO**

Relevance of the material presented in the article, due to the advent of social hostels for orphans and children deprived of parental care. An activity of community life is intended to improve the socialization of students and providing temporary housing. Particular attention is paid to the study of the level of labor socialization dorm residents since the end of the boarding school is accompanied by the problem of choosing a profile places further study or professional activity. There are peculiarities of labor socialization of pupils in the context of pedagogical ideas I. G. Tkachenko. The author notes the importance of socially useful and productive work and volunteer involvement (charitable) of social hostel inhabitants. Submitted claims: direct involvement of trainees for employment and pedagogically correct organization of labor.

**Keywords:** social hostel, labor socialization, orphans, children deprived of parental care, volunteering, social services.

**ДУБІНКА МИКОЛА. ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті на основі розкриття значущості проблеми мотивації навчання характеризується сутність та виокремлюються особливості мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді у процесі їх підготовки як майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** мотивація, мотив, спонукання особистості, студент, навчально-пізнавальна діяльність, професійна підготовка.

В статье на основе раскрытия значимости проблемы мотивации обучения характеризуется сущность и выделяются особенности мотивации учебно-познавательной деятельности студенческой молодежи в процессе их подготовки как будущих специалистов.

**Ключевые слова:** мотивация, мотив, побуждение личности, студент, учебно-познавательная деятельность, профессиональная подготовка.

**DUBINKA MYKOLA. THE FEATURES OF CONSTRUCTION OF MOTIVATION OF EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING**

The article states that student's learning in higher education institutions is an important step in becoming a professional where the motivated activity in general has the special urgency, which includes the recognized system of hierarchically interconnected internal motivation of the individual, which is formed at a certain stage of a person's life and are updated and directs its activities. In this case, the actual resistance of professional orientation depends on the motivation. The motivation of educational-cognitive activity is a factor that determines the effectiveness of the training of students and allows them to look for actively the replenishment of the expertise ; acquisition of professional skills ; improving the skills and abilities necessary for a particular specialist area; to eternal self-improvement; leads and directs the activities of the individual to the effective formation of future teacher- professional.

**Keywords:** motivation, reason, motive of personality, student, educational-cognitive activity, professional preparation.

**ДУДА ГАННА. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті розглянуто різні визначення понять «уміння» та «навички» та значення їх формування в навчальному процесі льотного навчального закладу. Відомо, що вміння – це готовність до дій, а навички – автоматизовані вміння. Тому, в умовах формування загального європейського освітнього простору, проблема формування необхідних умінь і навичок в процесі професійного навчання набуває важливого значення для сучасної педагогічної думки. Проаналізовано значення формування вмінь і навичок з дисциплін математика та фізика в процесі професійного становлення авіаспеціаліста.

**Ключові слова:** уміння, навички, льотні навчальні заклади, курсанти, професійна підготовка.

В статье рассмотрены различные определения понятий «умения» и «навыки», значение их формирования в учебном процессе. Известно, что умения – это готовность к действию, а навыки – это автоматизированные умения. В условиях формирования общего европейского образовательного пространства, проблема формирования умений и навыков в процессе профессионального образования приобретает важное значение для современной педагогической науки. Проанализировано значение формирования умений и навыков по дисциплинам математика и физика в процессе профессионального становления авиаспециалиста.

**Ключевые слова:** умения, навыки, летные учебные заведения, курсанты, профессиональная подготовка.

**DUDA HANNA. THE VALUE OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL SKILLS AND ABILITIES OF THE CADETS OF FLIGHT EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN A PROCESS OF THE PROFESSIONAL TRAINING**

The article describes various definitions of the notions "drill" and "skill", the role of their formation in the learning process. In the article we differentiate a drill as readiness to act and a skill as an automated drill. Under the conditions of the common European educational space, the problem of formation drills and skills in the professional education becomes significant for modern pedagogical science. The role of drills and skills formation in the disciplines of Mathematics and Physics has been analyzed in the process of professional growth of an air specialist.

**Keywords:** drills, skills, flight educational establishments, cadets, professional training.

**ДЯГИЛЕВА ОЛЕНА. ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ МОРСЬКОГО ПРОФІЛЮ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО СЕРЕДОВИЩА**

*У статті вирішуються проблеми підготовки науково-педагогічних працівників морських ВНЗ в контексті розвитку науково-дослідницького середовища. Автор зосереджує свою увагу на науково-дослідних технологіях як оптимальному шляху вирішення проблеми фахової підготовки викладачів в умовах світової ринкової економіки.*

**Ключові слова:** підготовка науково-педагогічних працівників, вищі навчальні заклади морського профілю, готовність до роботи в умовах світової ринкової економіки.

*В статье решаются проблемы подготовки научно-педагогических работников морских ВУЗОВ в контексте развития научно-исследовательской среды. Автор сосредоточивает свое внимание на научно-исследовательских технологиях как оптимальному пути решения проблемы профессиональной подготовки преподавателей в условиях мировой рыночной экономики.*

**Ключевые слова:** подготовка научно-педагогических работников, высшие учебные заведения морского профиля, готовность к работе в условиях мировой рыночной экономики.

**DYAGILEVA OLENA. THE TRAINING OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS OF HIGH EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF MARINE PROFILE IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC-RESEARCH ENVIRONMENT**

*The article focuses on the problems of scientific-pedagogical workers efficiency of the maritime higher education institutions in the conditions of European integration. The author pays attention to innovative technologies as the optimal way of solving the problem of professional teachers' training in the terms of the world market economy.*

**Keywords:** training of scientific-pedagogical workers of higher educational institutions of Maritime profile, efficiency, world market economy.

**ЗАДОРЖНА ОЛЕНА. ТЕХНОЛОГІЯ ПОЄДНАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ У ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ТА ВИХОВАННІ**

*У статті розглянуто технологію поєднання інноваційних методів та організаційних форм у екологічній освіті та вихованні. Проведено аналіз науково-педагогічних джерел із зазначеної проблеми. Обґрунтовано можливості підбору інноваційних форм та методів. Висвітлено аспекти використання технології поєднання інноваційних методів та організаційних форм в екологічній освіті та вихованні.*

**Ключові слова:** технологія, форми, методи, екологічна освіта, екологічне виховання.

*В статье рассмотрены технологии сочетание инновационных методов и организационных форм в экологическом образовании и воспитаны. Проведен анализ научно-педагогических источников по данной проблеме. Обоснованы возможности подбора инновационных форм и методов. Освещены аспекты использования технологии сочетание инновационных методов и организационных форм в экологическом образовании и воспитаны.*

**Ключевые слова:** технология, формы, методы, экологическое образование, экологическое воспитание.

**ZADOROZHNA OLENA. THE TECHNOLOGY OF COMBINATION OF INNOVATIVE METHODS AND THE ORGANIZATIONAL FORMS IN ECOLOGICAL EDUCATION**

*The paper considers a combination of innovative technology and organizational forms of environmental education and educated. The analysis of scientific and pedagogical sources of the problem. Proved the possibility of selection of innovative forms and methods. Deals with aspects of using a combination of innovative technology and organizational forms in environmental education and educated.*

**Key words:** technology, forms, methods, environmental education.

**ЗОРОЧКІНА ТЕТЯНА. ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ДІАГНОСТИКИ**

*В статті висвітлюється необхідність збору накопиченими вченими і практиками інформації, розкрито здійснення комплексного підходу до виявлення обдарованості дітей, зокрема: всебічні спостереження, у тому числі й лонгитюдні, і їх психологічний аналіз; облік біографічних даних; проведення тестів; використання можливостей діагностики здібностей у молодших школярів з використанням комп'ютерів.*

**Ключові слова:** діагностика обдарованості, ступінь обдарованості, міра обдарованості (IQ), критерії інтелектуальної обдарованості, лонгитюдний експеримент, тести креативності.



В статті освітлюється необхідність збору накопленними ученими і практиками інформації, раскрыто здійснення комплексного підходу к виявленню одаренности дітей, в частности: всесторонніе наблюдения, в том числе и лонгитюдное, и их психологический анализ, учет биографических данных, проведение тестов; использование возможностей диагностики способностей у младших школьников с использованием компьютеров.

**Ключевые слова:** диагностика одаренности, степень одаренности, мера одаренности (IQ), критерии интеллектуальной одаренности, лонгитюдний експеримент, тести креативности.

#### **ZOROSHKINA TETIANA. THE STUDY OF THE GIFTS OF THE CHILDREN BY MEANS OF COMPLEX DIAGNOSTICS**

The article highlights the need for the collection accumulated by scientists and practitioners of information disclosed in the implementation of an integrated approach to the identification of gifted children, including: comprehensive surveillance, including longhytudni and their psychological analysis; accounting curriculum vitae; the tests; use of diagnostic skills in primary school children using computers. Analysis of foreign works on gifted children shows that they have opinions about the degree of talent based mostly on test methods of measuring intelligence. Testing also includes assessing the child's ability to ask informative questions to establish the possible cause and effect in relation to the situations depicted in a series of pictures, offer unique ways to use ordinary objects, ask unusual questions about familiar objects and so on.

Analysis of studies of domestic and foreign scholars on creative people made it possible vysnovyty that performance IQ, as well as performance, erudition have no predictive power that considerable role to play biographical data: identifying activities that prevailed in childhood; independence of judgment; self-confidence; tendency to find order in disorder.

**Key words:** diagnostics of gift children, degree of gift, measure of gift (IQ), criteria of intellectual gift, tests of creation.

#### **ІВАНКО АНДРІЙ. СПІВПРАЦЯ І.Г.ТКАЧЕНКА З О.О.ХМУРОЮ В ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ЛЕКЦІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ**

У статті проаналізовано співпрацю О.О. Хмури з відомим педагогом-новатором, учителем математики Богданівської загальноосвітньої школи №1 І.Г. Ткаченком в контексті розробки лекційно-практичної системи навчання математики, а пізніше й інших навчальних дисциплін.

**Ключові слова:** лекційно-практична система навчання, подолання стереотипів у викладанні математики, тематичне планування навчального матеріалу, принцип багатоступінчастого викладання математики, інноваційні ідеї.

В статті проаналізовано сотрудничество А.А. Хмуры с известным педагогом-новатором, учителем математики Богдановской общеобразовательной школы №1 И.Г. Ткаченко в контексте разработки лекционно-практической системы обучения математики, а позже и других учебных дисциплин.

**Ключевые слова:** лекционно-практическая система обучения, преодоление стереотипов в преподавании математики, тематическое планирование программного материала, принцип многоступенчатого преподавания математики, инновационные идеи.

#### **IVANKO ANDRIY. THE COOPERATION BETWEEN I.G.TKACHENKO AND O.O. KHMUROY IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF LECTURE-PRACTICAL SYSTEM OF STUDYING**

O. O. Khmura's cooperation with a famous pedagogue-novator, teacher of mathematics of Bohdaniv'ska secondary school, I.G. Tkachenko in the context of working out of lecture-and-practical system of teaching mathmatics and later of some other disciplines was analysed in the article.

**Key words:** lecture-and-practical system of education, overcoming stereotypes of teaching mathematics, thematic planning of syllabus, principles of multistage teaching mathematics, innovative ideas.

#### **КОВАЛЬОВА ЮЛІЯ. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті проаналізовано формування морального та волевого компонентів на основі синтезу теоретично-методичних підходів у межах педагогічної та психологічної наукової парадигми. Розглянуті основні історично-наукові погляди на сутність понять "мораль", "воля" у контексті співвідношення їх структури, функцій та якостей.

**Ключові слова:** мораль, моральність, воля, морально-вольові якості.

В статті проаналізовано формирования морального и волевого компонентов на основе синтеза теоретико-методических подходов в рамках педагогической и психологической научной

парадигми. Рассмотрены основные научно-исторические взгляды на сущность понятий "мораль", "воля" в контексте соотношения их структуры, функций и качеств.

**Ключевые слова:** мораль, моральность, воля, морально-волевые качества.

**KOVALYOVA YULIYA. THE TRAINING OF FUTURE TEACHER OF PHYSICAL TRAINING TO THE FORMATION OF MORAL AND VOLITIONAL QUALITIES OF THE PUPILS OF HIGH SCHOOL AGE**

The article analyzes the relationship of moral and volitional components based on the synthesis of theoretical and methodological approaches within educational and psychological research paradigm. Were considered major scientific and historical views on the essence of the concepts of "morality", "will" in the context of their relations structure, function and qualities. To formulate the main point and content of the training of future teachers of physical education in the formation of moral and volitional qualities in schoolboys of senior age the purpose of the article. Perspective of further research on this issue is to investigate the level of readiness of students of physical education in the formation of moral and volitional qualities in schoolboys of high school age.

**Keywords:** morality, will, moral and will quality.

**КУЛИШ СЕРГІЙ. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ХАРКІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (КІНЕЦЬ ХІХ СТ. – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.)**

В статті аналізується період ХІХ – початку ХХ ст. в якому професорсько-викладацький корпус Харківського університету активно вів пошуки новаторства у розвитку педагогічної освіти.

**Ключові слова:** Харківський університет, методика, педагогіка, професори, науково-педагогічна освіта.

В статтє анализируется период ХІХ – начала ХХ ст. в каком профессорско-преподавательский корпус Харьковского университета активно проводил поиск новаторства в развитии педагогического образования.

**Ключевые слова:** Харьковский университет, методика, педагогика, профессора, научно-педагогическое образование.

**KULISH SERGIY. THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN KHARKIV UNIVERSITY (END OF XIX CENTURY – BEGINNIG OF XX CENTURY.)**

**Resume.** The article analyzes the period of the 19<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> century in which the Kharkiv University faculty corps was in active search for innovations in the development of pedagogical education.

**Key words:** Kharkiv University, methods, pedagogy, professors, research and pedagogical education.

**КУНАШЕНКО НАТАЛІЯ. РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ У ШКОЛІ І.Г.ТКАЧЕНКА ТА СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ**

У статті розкриваються педагогічні умови розвитку обдарованості учнів у школі Івана Гуровича Ткаченка та в сучасній освітній практиці. Автор досліджує, як педагогічні ідеї видатного педагога трансформуються в діяльність сучасної школи.

Звертаючись до педагогічної спадщини Івана Гуровича, сучасні освітяни знайдуть чимало корисного у справі розробки і творчої реалізації концептуально-теоретичних і практичних проблем української школи початку нового століття та підвищення професійної майстерності.

**Ключові слова:** здібності, обдарованість, обдаровані діти, розвиток обдарованості.

В статтє раскрываются педагогические условия развития одаренности учащихся в школе Ивана Гурьевича Ткаченко и в современной образовательной практике. Автор исследует, как педагогические идеи выдающегося педагога трансформируются в деятельность современной школы.

Обращаясь к педагогическому наследию Ивана Гурьевича, современные педагоги найдут много полезного в деле разработки и творческой реализации концептуально - теоретических и практических проблем украинской школы начала нового века и повышения профессионального мастерства .

**Ключевые слова:** способности одаренность, одаренные дети, развитие одаренности.

**KUNASHENKO NATALIYA. THE DEVELOPMENT OF GIFTED PUPILS IN I.G. TKACHENKO'S SCHOOL AND IN A MODERN PRACTCAL ACTIVITY**

The article deals with the problem of pedagogical conditions for the development of gifted pupils in school named after Tkachenko and in modern pedagogical practice. The author investigates how the pedagogical ideas of the famous educator are transformed into the activity of modern school.

In his pedagogical activity Tkachenko studied the problem of mental education of pupils, in particular: at the lessons during studying, in out of school activities (clubs and sections) and in productive work.

*Talking about the pedagogical ideas of Ivan Tkachenko, modern educators can find much useful material for realizing theoretical and practical problems of a Ukrainian school at the beginning of a new millennium and for increasing their professional skills.*

**Key words:** *ability, gifted, gifted children, developing talent.*

#### **ЛЕЩЕНКО ГЕННАДІЙ. АНАЛІЗ СВІТОВОЇ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ**

*У статті розкривається роль аварійно-рятувальних та пошукових служб у забезпеченні безпеки сучасного суспільства. Автор відзначає, що незважаючи на постійне ускладнення та удосконалення техніки, зокрема повітряних суден цивільної авіації, тенденції до зменшення кількості людських жертв не спостерігається. Розглянуто особливості організації служб порятунку і підготовки відповідних фахівців у низці розвинених країн Європи і США.*

**Ключові слова:** *аварійно-рятувальна служба, рятувальник, надзвичайна ситуація, катастрофа, підготовка, Search and Rescue, аварійно-рятувальні та пошукові роботи.*

*В статье раскрывается роль аварийно-спасательных и поисковых служб в обеспечении безопасности современного общества. Автор отмечает, что несмотря на постоянное усложнение и усовершенствование техники, в частности воздушных судов гражданской авиации, тенденции к уменьшению количества человеческих жертв не наблюдается. Рассмотрены особенности организации служб спасения и подготовки соответствующих специалистов ряда развитых стран Европы и США.*

**Ключевые слова:** *аварийно-спасательная служба, спасатель, чрезвычайная ситуация, катастрофа, подготовка, Search and Rescue, аварийно-спасательные и поисковые работы.*

#### **LESHCHENKO GENNADIY. THE ANALYSES OF WORLD PRACTICE OF ORGANIZATION OF ACTIVITY AND TRAINING OF EMERGENCY SPECIALISTS**

*The article explores the role of rescue and search services in the security of modern society. The author notes that in spite of the increasing complexity and technical progress, in particular civil aircraft, the tendency to reduce the number of human casualties is not observed. Analysis of the literature suggests that in the world today is no single approach to the organization of activities of emergency services and related skills for them. It is noted that in some countries, rescue services Search and Rescue (SAR) consist not only of professional rescuers, but also citizens working on a voluntary basis. Consider the forms and approaches to the training of rescuers in universities, centers and schools of specialized training of leaders and rank and file of the rescue and search teams.*

**Keywords:** *Rescue Service, rescuer, accident situation, disaster, training.*

#### **ЛОГВИНОВСЬКА ТЕТЯНА. ВПЛИВ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МОЛОДІ**

*Стаття присвячена розв'язанню проблеми виховання соціальної спрямованості студентської молоді. Автор зосереджує свою увагу на впливі освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу на процес виховання окресленої якості.*

**Ключові слова:** *середовище, соціальна спрямованість, соціум, студентська молодь, особистість.*

*Статья посвящена решению проблемы воспитания социальной направленности студенческой молодежи. Автор акцентирует свое внимание на влиянии образовательно-воспитательной среды ВУЗа на процесс воспитания названного качества.*

**Ключевые слова.** *Среда, социальная направленность, социум, студенческая молодежь, личность.*

#### **LOGVYNOVS'KA TETYANA. THE EFFECT OF EDUCATIONAL-UPBRINGING ENVIRONMENT OF THE HIGHER EDUCATION SCHOOL FOR THE UPBRINGING OF SOCIAL ORIENTATION OF YOUTH**

*The article is devoted to problems of upbringing of a social orientation of the youth. The author focuses on the impact of the student's environment on the process of education of the mentioned quality.*

**Keywords:** *environment, social orientation, society, students, personality.*

#### **МАРКОВА ОЛЕНА. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Успішна професійна діяльність вимагає від сучасного фахівця з фізичної культури високого професіоналізму, творчості, глибоких знань, умінь і навичок як предметно-професійного, так і специфічного характеру, пов'язаного з особливостями майбутньої професії. Сучасний випускник*

вищого навчального закладу повинен вміти організувати фізкультурно-оздоровчу і спортивно-масову роботу не тільки в школі, а й поза її межами. Однією з форм такої позашкільної роботи може стати волонтерська діяльність. Навчально-виховна робота вишу надає студенту можливість набутти досвіду в організації волонтерської діяльності у сфері фізичної культури і спорту, що дозволить у майбутньому використовувати її в роботі вчителя. Створення у вищому навчальному закладі клубу студентів-волонтерів, сприяє ефективному розвитку творчості, самореалізації студентської молоді та професійному становленню майбутніх вчителів фізичної культури.

**Ключові слова:** фізична культура, волонтерська діяльність, фізкультурно-оздоровча і спортивно-масова робота, виховна робота, майбутній фахівець.

Успешная профессиональная деятельность требует от современного специалиста по физической культуре высокого профессионализма, творчества, глубоких знаний, умений и навыков как предметно-профессионального, так и специфического характера, связанного с особенностями будущей профессии. Современный выпускник вуза должен уметь организовывать физкультурно-оздоровительную и спортивно-массовую работу не только в школе, но и за ее пределами. Одной из форм такой внешкольной работы может стать волонтерская деятельность. Учебно-воспитательная работа вуза предоставляет студенту возможность приобрести опыт в организации волонтерской деятельности в сфере физической культуры и спорта, что позволит в будущем использовать ее в работе учителя. Создание в вузе клуба студентов-волонтеров, способствует эффективному развитию творчества, самореализации студенческой молодежи и профессиональному становлению будущих учителей физической культуры.

**Ключевые слова:** физическая культура, волонтерская деятельность, физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа, воспитательная работа, будущий специалист.

**MARKOVA OLENA. THE TRAINING OF FUTURE TEACHER OF PHYSICAL TRAINING TO THE VOLUNTEER ACTIVITIES IN A PROCESS OF EDUCATIONAL WORK AT A HIGHER SCHOOL**

*This article says about the use of modern approaches to volunteer's movement with the aim of formation a professional future teacher of physical culture. Successful professional activities necessary for a specialist in physical culture professionalism, creativity, deep knowledge and skills as a subject-professional and specific nature relating to the features of the future profession. Current graduate student should be able to organize recreation and sport mass work, not only in school but also beyond. One form of such extracurricular activities could be volunteering. Educational work university provides students with the opportunity to gain experience in organizing volunteer activities in the field of physical culture and sports, which will in the future use of the work of teachers. Create in high school students volunteer club, promotes the effective development of creativity, fulfillment and professional development of future teachers of physical education.*

**Keywords:** physical education, volunteering, recreation and sports-media work, educational work, the future specialist.

**МАЧАЧА ТЕТЯНА. РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ КУЛЬТУРОТВОРЧОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

У статті з'ясовуються механізми розвитку творчих здібностей учнів у процесі трудового навчання відносно структури проектно-технологічної діяльності як фундаментального об'єкта змісту сучасної технологічної освіти. Творчі здібності учня розглядаються як максимальний прояв його природних, діяльнісних та особистісних здібностей.

**Ключові слова:** природні, діяльнісні, особистісні, творчі здібності, проектно-технологічна діяльність.

В статье раскрываются механизмы развития творческих способностей учеников в процессе трудового обучения относительно структуры проектно-технологической деятельности как фундаментального объекта современного технологического образования. Творческие способности рассматриваются как максимальное проявление природных, деятельностных и личностных способностей.

**Ключевые слова:** природные, деятельностные, личностные, творческие способности, проектно-технологическая деятельность.

**MACHACHA TETYANA. THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF SECONDARY SCHOOL PUPILS IN A PROCESS OF CULTURAL-LABOUR TRAINING**

*This paper investigated the mechanisms of creative abilities of pupils in the labour studies relative to the structure of design and technology activities as a fundamental object content of the modern technological*



education. The creative ability of the pupil considered as the maximum expression of his nature, activity and personal abilities.

It is shown the creativity of the individual pupil realized, on the one hand, based on the mastery of specific knowledge, skills, planning operations, manufacturing technology of products and adequate self-estimation of educational results, on the other – on the base of forming the self-actualization motivation, personal interests that can and should be coordinated with social ones.

**Keywords:** natural, activity, personality, creativity, design and technology activities.

#### **МЕЛЬНИК АНАСТАСІЯ. ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

В статті здійснена спроба обґрунтування необхідності підвищення мотивації студентів факультету фізичного виховання до навчальної діяльності. З'ясовано, що підвищення мотивації майбутніх учителів фізичної культури можливе за умови використання комплексу ігрових інновацій.

**Ключові слова:** студент, мотивація, майбутній вчитель, фізична культура, ігрові технології.

В статье предпринята попытка обоснования необходимости повышения мотивации студентов факультета физического воспитания к учебной деятельности. Выяснено, что повышение мотивации будущих учителей физической культуры возможно при использовании комплекса игровых инноваций.

**Ключевые слова:** студент, мотивація, будущий учитель, физическая культура, игровые технологии.

#### **MELNIK ANASTASIYA. THE INCREASING OF MOTIVATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL TRAINING TO THE EDUCATIONAL ACTIVITY BY THE TECHNOLOGY OF THE GAMES**

The article is an attempt to justify the need to increase the motivation of students of physical education for learning activities. It was found that increasing the motivation of future teachers of physical education possible when using complex gaming innovation. Formation of motivation of students to the knowledge of the activities carried out directly, so there is a need to diversify the types of teaching and learning of students gradually complicate the tasks they solve during this activity. The modern system of physical education involves the widespread use of mobile games, which is a major means of improving motor performance of students forming a positive motivation for training and education of moral, aesthetic and volitional personality traits. To increase motivation of students to the learning of students in the learning process has been implemented in a complex gaming technology. We have determined that he has a sufficient advantage over other means of classes and is at the highest level of student interests.

**Key words:** student, motivation, future teacher, physical education, gaming technology.

#### **МИЦЕНКО ВАЛЕРІЙ. THE ROLE OF INFORMATIONAL TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE ECONOMISTS**

У статті розглянуто роль сучасного інформаційно-навчального середовища у процесі формування професійних якостей майбутнього економіста. Визначається сутність поняття «інформаційно-навчальне середовище». Наводяться аспекти комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища, технології та цілі, на які вони орієнтуються.

**Ключові слова:** сучасне інформаційно-навчальне середовище, комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання, освітні технології.

В статье рассмотрена роль современного информационно-обучающего пространства в процессе формирования профессиональных качеств будущего экономиста. Определяется сущность понятия «информационно-обучающее пространство». Приводятся аспекты компьютерно-ориентированного обучающего пространства, технологии и цели, на которые они ориентируются.

**Ключевые слова:** современное информационно-обучающее пространство, компьютерно-ориентированные средства обучения, образовательные технологии.

#### **MYTSENKO VALERIY. THE ROLE OF INFORMATIONAL TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE ECONOMISTS**

The article discloses the role of modern informational teaching and learning environment in the process of formation of professional skills of future economists. The essence of “informational teaching and learning environment” was defined. The aspects of computer-oriented educational environment, its objectives and technologies were specified. The key tendencies of development and application of up-to-date informational teaching and learning environment were analysed and the ways of using international experience in the system of higher education of Ukraine were considered.

*Key words: modern informational teaching and learning environment, computer-oriented means of teaching, educational technologies.*

**НАБОКА БОРИС. ПРОПЕДЕВТИЧНІ ВИТОКИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПОЛІТЕХНІЧНИЙ КОНТЕНТ**

*У статті аналізуються науково-педагогічні погляди та практична діяльність І.Г. Ткаченка щодо реалізації актуальної освітньої проблеми 50-70-х років ХХ століття – впровадження у практику роботи школи цілісної системи політехнічної освіти в контексті історичного, сучасного й перспективного розвитку освіти і педагогічної науки в Україні.*

**Ключові слова:** політехнічна освіта, трудове навчання, профільне навчання, виробнича праця, дослідницька діяльність учнів.

*В статье анализируются научно-педагогические взгляды и практическая деятельность И.Г. Ткаченка по реализации актуальной образовательной проблемы 50-70-х годов ХХ столетия – применение в практике работы школы целостной системы политехнического образования в контексте исторического, современного и перспективного развития образования и педагогической науки в Украине.*

**Ключевые слова:** политехническое образование, трудовое обучение, профильное обучение, производительный труд, исследовательская деятельность учеников.

**NAVOKA BORYS. THE PROPAEDEUTIC ORIGINS OF SPECIAL STUDYING OF GENERAL SECONDARY EDUCATION: POLYTECHNIC CONTENT**

*The article deals with I.G. Tkachenko's scientific pedagogical viewpoint and practical activity are concerning the implementation of educational issue (50s-70s of the 20<sup>th</sup> century) – the application of integral politechnical training system at school. The problem is considered at the sight of historical, modern and perspective development of education and pedagogical science in Ukraine.*

**Key words:** politechnical training, labor training, profile training, efficient work, pupils' research work.

**НАЗАРЕНКО МАРИНА. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ З ЛИСТА ХОРОВИХ ПАРТИТУР У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО РОБОТИ З ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ**

*У статті розглянуто актуальні питання хормейстерської підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів, окреслено шляхи удосконалення цього виду фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів до практичної роботи з хором колективом.*

**Ключові слова:** читання з листа хорових партитур, диригування, навички читання нот з листа, хорова партитура, майбутній вчитель музики, хормейстер.

*В статье рассмотрены актуальные вопросы хормейстерской подготовки студентов факультетов искусств педагогических университетов, намечены пути усовершенствования этого вида специальной подготовки будущих педагогов-музыкантов к практической работе с хором коллективом.*

**Ключевые слова:** чтение с листа хоровых партитур, дирижирование, навыки чтения нот с листа, хоровая партитура, будущий учитель музыки, хормейстер.

**NAZARENKO MARYNA. THE FORMATION OF THE SKILLS OF SLIGHT-READING CHORAL SCORES OF FUTURE TEACHER-MUSICIAN IN A PROCESS OF TRAINING TO THE WORK WITH CHOIRS**

*The article deals with the topical issues of choirmaster training of the students of art faculties at pedagogical universities, it considers the ways how to improve this kind of special training of future music teachers in order to prepare them to work with choral groups. The article analyzed the state and problems of forming the skills in reading from the letter of choral scores for the students of higher educational establishments of culture and arts; specified criteria and set the levels of the formed skills in reading from the letter of choral scores for the students that are in the process of mastering the educational course of "Reading the choral scores"; it is also developed, scientifically grounded and experimentally tested the method of forming the skills in reading from the letter of choral scores for the students of higher educational establishments; and we have also developed the methodical recommendations for the teachers of professional disciplines.*

**Keywords:** sight-reading of choral scores, conducting, skills in reading the letter of notes, choral score, the future music teacher, choirmaster.

**НЕЧЕПОРУК ЯНА. ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНЕ ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ»**

Стаття присвячена вивченню теоретичних понять «професійне іншомовне спілкування». Проаналізовано думки науковців щодо визначення понять «спілкування», «професійне спілкування». Звернуто увагу на принципову різницю у визначеннях поняття «спілкування» та «професійне спілкування». Зазначена роль викладача у визначенні і розумінні поняття «професійне іншомовне спілкування» курсантами льотних навчальних закладів. Охарактеризовано також зміст та проблематику схожого поняття як «комунікативна компетентність»

**Ключові слова:** спілкування, професійне іншомовне спілкування, комунікативна компетентність, професійна підготовка, студенти.

Статья посвящена изучению теоретических понятий «профессиональное англоязычное общение». Проанализированы мысли некоторых научных деятелей, касающиеся определения ими понятий «общение», «профессиональное общение». Обращено внимание на принципиальную разницу в содержании понятий «общение» и «профессиональное общение». Указана роль преподавателя в определении и понимании понятия «профессиональное англоязычное общение» курсантами лётных учебных заведений. Охарактеризовано также содержание и проблематика близкого понятия такого как «коммуникативная компетентность»

**Ключевые слова:** общение, профессиональное англоязычное общение, коммуникативная компетентность, профессиональная подготовка, студенты.

**NECHPORUK YANA. TO THE PROBLEMS OF DEFINING THE CONCEPT «THE PROFESSIONAL FOREIGN COMMUNICATION»**

The article is dedicated to the studying of theoretical notions such as «foreign professional communication». It was analyzed the thoughts of several scientists concerning the definition of the notions «communication», «professional communication. It was paid attention to the principle difference between the notions «communication» and «professional communication». It was shown the teacher's role in explaining the notion of «foreign professional communication» to the flight cadets. It was also studied the content and the problem of the similar notion as «communicative competence». In this article we tried to make the general observation of existing points concerning the definition of «communication» and «foreign professional communication». The essential thing for us was to see the difference and to take it into consideration while teaching flight cadets to be ready for foreign professional communication.

**Key words:** communication, foreign professional communication, communicative competence, professional training, students.

**ОЗЕРНА НАТАЛІЯ. ПРОБЛЕМА ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ДИТЯЧИХ ЖУРНАЛАХ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

У статті проаналізовано літературу для дітей дошкільного віку, що публікувалася у вітчизняних дитячих журналах початку ХХ ст. З'ясовано, що існували дитячі журнали різного спрямування: одні прикрашали побут і мораль дворянського суспільства, інші створювали повсякденну, штучно звужену картину народного життя. Популярністю користувалися твори Є. Єлачич, О. Федорова-Давидова, К. Лукашевич, Л. Чарської, О. Толстого, О. Блока, К. Чуковського та ін. Особливістю було розмежування літератури для дітей з різних соціальних верств населення. Увага зосереджувалась на тому, що в дитячих журналах початку ХХ ст. виділяли два світи: один – барчуків та розкішних іграшок, а інший – праці та злиднів. Проаналізовано виховний потенціал казки, коротких казкових оповідань. Розкрито практичне значення літератури для дітей у вихованні дошкільників.

**Ключові слова:** виховання, дитячі журнали, казка, література для дошкільників, оповідання, фольклор.

В статье анализируется литература для детей дошкольного возраста, которая печаталась в отечественных детских журналах начала ХХ века. Установлено, что существовали детские журналы разных направлений: одни воспевали быт и мораль дворянского общества, другие создавали ежедневную, примитивную картину народной жизни. Популярностью пользовались произведения Е. Елачич, А. Федорова-Давыдова, К. Лукашевич, Л. Чарской, А. Толстого, А. Блока, К. Чуковского и др. Особенностью было разделение литературы для детей разных социальных сословий. Внимание уделялось тому, что в детских журналах начала ХХ века выделяли два мира: один – барчуков и дорогих игрушек, другой – труда и нищеты. Проанализировано воспитательный потенциал сказки, кратких сказочных рассказов. Раскрыто практическое значение литературы для детей в воспитании дошкольников.

**Ключевые слова:** воспитание, детские журналы, сказка, литература для дошкольников, рассказы, фольклор.

**NATALIYA OZERNA. THE PROBLEM OF LITERATURE FOR THE PRESCHOOL CHILDREN IN CHILD'S MAGAZINES OF BEGINNING OF XX CENTURY**

*Literature for the preschool children, that was published in native child's magazines of beginning of XX century is analyzed in the article. Child's magazines of different aspiration were one decorate the way of life and moral, other created the everyday picture of folk life. Maintenance of literature for children with different social industries. Educator potential of fairy-tale, short fairy-tale stories are analyzed. The practical value of literature is considered in education of children of preschool.*

**Key words:** education, child's magazines, fairy-tale, literature for the preschool children, stories, folklore.

**ПАВЛЕНКО ОЛЕНА. ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЯК ОСНОВНА МЕТА В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*В статті розкривається значення цілепокладання як основної мети в системі формування методичної культури майбутнього викладача економіки. Складовою поняття «цілепокладання», є «мета», яка має філософсько-методологічне, психологічне і педагогічне значення. Надаються наукові підходи щодо педагогічного цілепокладання. Визначено, що оскільки, цілепокладання є основою для формування методичної культури майбутнього викладача економіки, то логічно, що одним із компонентів методичної культури викладача економіки є мотиваційно-ціннісний компонент. Показаний взаємозв'язок цілепокладання та мотивації. Наданий зміст мотиваційно-ціннісного компонента методичної культури викладача економіки. Представлені підходи до класифікації цінностей.*

**Ключові слова:** цілепокладання; ціль; педагогічне цілепокладання; мотивація; мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури; цінності.

*В статье раскрывается значение целеполагания как основной цели в системе формирования методической культуры будущего преподавателя экономики. Составляющей понятия «целеполагания», является «цель», которая имеет философско-методологическое, психологическое и педагогическое значение. Предоставляются научные подходы относительно педагогического целеполагания. Определено, что поскольку, целеполагание является основой для формирования методической культуры будущего преподавателя экономики, то логично, что одним из компонентов методической культуры преподавателя экономики является мотивационно-ценностный компонент. Показана взаимосвязь целеполагания и мотивации. Раскрыто содержание мотивационно-ценностного компонента методической культуры преподавателя экономики. Представлены подходы к классификации ценностей.*

**Ключевые слова:** целеполагание; цель; педагогическое целеполагание; мотивация; мотивационно-ценностный компонент методической культуры; ценности.

**PAVLENKO OLENA. TARGETING AS THE MAIN TARGET OF SYSTEM OF FUTURE ECONOMICS TEACHER'S METHODOLOGICAL CULTURE'S FORMING.**

*Meaning of targeting as the main target of system of future economics teacher's methodical culture's forming. "Target", which carries philosophically-methodological, psychological and pedagogical meaning is a component of termin "target". Determined, that as targeting is a base of forming of future economics teacher's methodical culture, so logically, that one of the components of future economics teacher's methodical culture is motivationally-evaluative component. Interrelation of targeting and motivation is shown. Content of motivationally-value component of economics teacher's methodical culture is appeared. Approaches to values classification are submitted.*

**Key words:** targeting; target; pedagogics targeting; motivation; motivationally-evaluative component of economics teacher's methodical culture; values.

**ПЛАЧИНДА ТЕТЯНА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ**

*В статті вивчається дефініція "Інтеграція" та її роль в навчально-виховному процесі під час професійної підготовки фахівця. Розкриваються погляди науковців щодо застосування інтеграційних концепцій та їх принципів. Зазначаються необхідні умови для інтеграції навчальних дисциплін. Акцентується увага, що для професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів інтегроване навчання має принципове значення у формуванні професійної компетентності майбутніх авіаційних фахівців. Говориться про те, що з успішною методичною реалізацією інтегрованого навчання передбачається досягнення мети – забезпечення якісної професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів.*



**Ключові слова:** інтеграція, професійна підготовка, курсант, навчальний процес, міжпредметні зв'язки, інтеграція дисциплін.

В статті вивчається дефініція "Інтеграція" і її роль в учебно-воспитательном процесі в час професійної підготовки спеціаліста. Розкриваються погляди учених стосовно застосування інтеграційних концепцій і їх принципів. Вказуються необхідні умови для інтеграції дисциплін. Акцентується увага, що для професійної підготовки курсантів літніх навчальних закладів інтегроване навчання має принципове значення в формуванні професійної компетентності майбутніх авіаційних спеціалістів. Говориться про те, що з успішною методичною реалізацією інтегрованого навчання передбачається досягнення мети – забезпечення якісної професійної підготовки курсантів літніх навчальних закладів.

**Ключевые слова:** интеграция, профессиональная подготовка, курсант, учебный процесс, межпредметные связи, интеграция дисциплин.

#### **PLACHYNDА TETYANA. THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS BY USING THE INTEGRATIVE APPROACH**

It is examined in the article the definition of "Integration" and its role in the educational process during professional training. It is revealed the views of scholars on the usage of integrative concepts and principles. It is specified that leading contemporary didactics always pay attention to the need for integration of connections between the elements in the content of the education. It is recounted necessary conditions for the integration of educational disciplines. It is updated scientific conclusion about the need during the professional training of future specialists, using binary content of the process of learning and its practical applications. It is said that the high-quality preparation of students for professional careers in terms of European integration requires to find extraordinary ways to the organization of the educational process. The necessary outlook formation of the future air specialist, their values, systematic of modern social and humanistic thinking. The research is aimed to at overcoming the contradictions prevailing in the system of professional training of air specialists. The attention is stressed that for the professional training of cadets of the flying schools the integrated learning has principle meaning in the forming the professional competence of air specialists. It is said that the successful implementation of an integrated methodological study is expected to achieve the goal - providing quality training of cadets of the flying schools. The author affirms that integration – is a complex systematic process aimed to the organization and implementation of the educational process through the successful combination of subjects profiled orientation, ability to apply knowledge from different fields to address of the specific problems – qualitative professional training of air specialists.

**Keywords:** integration, professional training, cadet, learning process, interdisciplinary communication, integration of disciplines.

#### **ПОДОЛЯНСЬКА АННА. ВИВЧЕННЯ МОВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНО-ФІЛОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

В статті розглянуто педагогічно-філологічну проблему – вивчення мови. Розмежовано такі педагогічні дисципліни як філологія та лінгвістика та визначити предмети їх вивчення.

**Ключові слова:** поріг комунікації, філологія, лінгвістика, іноземні мови, мовознавство.

В статті розглянута педагогічно-філологічна проблема - вивчення мови. Розмежовані такі педагогічні дисципліни як філологія та лінгвістика і визначити предмети їх вивчення.

**Ключевые слова:** порог коммуникации, филология, лингвистика, иностранные языки, языкознание.

#### **PODOLYANS'KA ANNA. STUDYING THE LANGUAGE AS THE PHILOSOPHICAL PROBLEM**

A pedagogical-philological problem - study of language is considered in the article. Such pedagogical disciplines are delimited as philology and linguistics and to define the articles of their study.

Reasonably and historical sequence of philology and linguistics, as philology is ancient science, and linguistics is science of contemporaneity: a "primary and initial idea about a language is created exactly by philology.

It is shown that with the grant of clear determination to the terms "philology" and "linguistics" there were problems, spores and misunderstanding for scientists during many decades, however alluding to the revisions, knowledge and scientific experience of home and foreign scientists, we tried to give answers for such questions: that such the philology and that such the linguistics and that is the article of study each of these disciplines.

**Keywords:** threshold of communication, philology, linguistics, foreign languages, linguistics.

**ПОДОЛЯНСЬКА НАТАЛІЯ. СТАН ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У КОЛЕДЖАХ І УНІВЕРСИТЕТАХ США НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ**

*У статті проаналізовано стан іншомовної освіти у коледжах і університетах Сполучених Штатів Америки наприкінці ХХ століття. Виокремлено фактори незадовільного стану іншомовної освіти та виявлено відсутність мотивації, низьку зацікавленість американського суспільства в іноземних мовах.*

**Ключові слова:** іншомовна освіта, іншомовна підготовка, програми з іноземних мов, мовні навички, мотивація до вивчення іноземних мов.

*В статье проанализировано состояние иноязычного образования в колледжах и университетах Соединенных Штатов Америки в конце ХХ века. Выделены факторы неудовлетворительного состояния иноязычного образования и обнаружено отсутствие мотивации, низкую заинтересованность американского общества в иностранных языках.*

**Ключевые слова:** иноязычное образование, иноязычная подготовка, программы, из иностранных языков, языковые навыки, мотивация, к изучению иностранных языков.

**PODOLYANS'KA NATALIYA. THE STATE OF FOREIGN LANGUAGES EDUCATION AT THE COLLEGES AND UNIVERSITIES OF THE USA AT THE END OF THE XX CENTURY**

*In the article the state of foreign education is analysed in colleges and universities of the United States of America in the end XX of century. The factors of the unsatisfactory state of foreign education are distinguished and absence of motivation is educed, subzero personal interest of American society in foreign languages. The state of foreign education in higher educational establishments of the USA comparatively with 1960th became worse through the row of problems and defects in the system of language education : firstly, it is absence of sequence and following between the foreign on-line tutorials of school and higher education; secondly, it is a low level of the personal interest of American society in the study of foreign languages; thirdly, it is absence obligatory to examination on a foreign language at the prelude of INSTITUTION of higher learning; fourthly, it is absence of requirement in relation to the obligatory study of foreign languages in higher educational establishments of the United States. Analysing the state and development of higher foreign education of middle - end of XX of century the Presidential commission on foreign languages and international.*

**Keywords:** foreign education, foreign preparation, programs from foreign languages, language skills, motivation to the study of foreign languages.

**ПРИМАКОВА ВІТАЛІЯ. ВПЛИВ РЕФОРМ 80-Х РОКІВ ХХ СТ. НА РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Стаття присвячена розгляду особливостей розвитку вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти у 80-і роки ХХ століття. В ній проаналізовано вплив освітніх реформ указанного періоду на діяльність відповідних закладів з підвищення кваліфікації вчителів початкових класів; схарактеризовано основні напрями професійного розвитку педагогів, що відбувався у зв'язку з тодішніми нововведеннями.*

**Ключові слова:** післядипломна освіта; реформи та нововведення; вчителі початкових класів; підвищення кваліфікації; професійний розвиток.

*Статья посвящена рассмотрению особенностей развития отечественной системы последипломного педагогического образования в 80-е годы ХХ века. В ней проанализировано влияние образовательных реформ указанного периода на деятельность соответствующих учреждений по повышению квалификации учителей начальных классов; охарактеризованы основные направления профессионального развития педагогов, вызванные указанными нововведениями.*

**Ключевые слова:** последипломное образование; реформы и нововведения; учителя начальных классов, повышение квалификации; профессиональное развитие.

**PRYMAKOVA VITALIYA. THE IMPACT OF REFORMS OF THE 80-th OF THE XX CENTURY ON THE DEVELOPMENT OF POSTGRADUATE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

*The article is devoted to examination of peculiarities of development of native system of postgraduate pedagogical education in the 80-th years of the XX – th century. It is analyzed the influence of educational reforms of mentioned period on activity of proper establishments of improvement of qualification of teachers of primary forms; it is characterized the main directions of professional development of pedagogues, that were carried in connection with those innovations.*

*This article shows the changes that have touch the initial level of school education and led to changes of activity of essential national guidance service. Have been analyzed the advantages and disadvantages of the*

*reform process of this period, outline the consequences of their implementation of post-graduate education for teachers in subsequent years.*

**Keywords:** *postgraduate education, reforms and innovations, teachers of primary forms, improvement of qualification, professional development.*

#### **РАЦУЛ АНЖЕЛА. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ**

*Стаття присвячена проблемі використання сучасних підходів до використання інформаційних технологій навчання англійської мови студентів технічних вузів. Визначено засоби підвищення якості навчання англійській мові студентів технічних спеціальностей в інформаційному суспільстві.*

**Ключові слова:** *інформаційні технології, засоби мультимедіа, англійська мова, якість освіти, інформаційне суспільство.*

*Статья посвящена проблеме использования современных подходов к использованию информационных технологий обучения английскому языку студентов технических вузов. Определены способы повышения качества обучения английскому языку студентов технических специальностей в информационном обществе.*

**Ключевые слова:** *информационные технологии, средства мультимедиа, английский язык, качество образования, информационное общество.*

#### **RATSUL ANZHELA. NEW APPROACHES FOR USING THE INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN THE COLLEGE**

*The article is devoted to the problem of modern approaches to information technologies usage in teaching English to students of technical high schools. The usage of these technologies in the process of formation of professional competence of students of technical specialties is conditioned by the necessity of education modernization and working out new strategies of its development as well as realization of grounded changes in higher education strategies. Such aspects of multimedia technologies usage in the educational process as students' individual work, teaching different kinds of speech activity, control at English classes are studied in the paper. Attention is focused on the necessity of information technologies usage for increasing effectiveness of the educational process. The ways of teaching English increasing qualities of technical students in informative society are defined.*

**Keywords:** *informational technologies, multimedia means, English, quality of education, information society.*

#### **РОКОСОВИК НАТАЛІЯ. НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

*В статті йдеться про напрями досліджень у галузі дистанційного навчання в Україні та Великій Британії. Особлива увага приділяється практичним напрямам дослідження у галузі підготовки фахівців педагогічної сфери засобами дистанційного навчання з точки зору британських дослідників.*

**Ключові слова:** *напрями дослідження, фахівці педагогічної сфери, дистанційне навчання, Велика Британія.*

*В статье речь идет о направлениях исследования в области дистанционного обучения в Украине и Великобритании. Особое внимание уделяется практическим направлениям исследований в области подготовки специалистов педагогической сферы средствами дистанционного обучения с точки зрения британских исследователей.*

**Ключевые слова:** *направления исследований, специалисты педагогической сферы, дистанционное обучение, Великобритания.*

#### **ROKOSOVYK NATALIYA. INVESTIGATION ISSUES OF TRAINING EDUCATION SPECIALISTS BY DISTANCE IN UKRAINE AND IN BRITAIN.**

*The article deals with investigation issues of distance learning in Ukraine and Great Britain. It focuses on practical issues of training education specialists by distance as viewed by British scientists..*

**Key words:** *investigation issues, education specialists, distance learning, Great Britain.*

#### **СКОРИК ЮЛІЯ. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ**

*На основі аналізу та класифікації особистісних, професійних якостей викладачів вищої школи в статті розглядається їх роль у процесі формування феномену професійного вигорання.*

**Ключові слова:** *професійне вигорання, передумови професійного вигорання, особистісні якості.*

На основе анализа и классификации личностных, профессиональных качеств преподавателей высшей школы в статье рассматривается их роль в процессе формирования феномена профессионального выгорания.

**Ключевые слова:** профессиональное выгорание, предпосылки профессионального выгорания, личностные качества.

**SKORYK YULIYA. INTERCONNECTION OF THE PERSONAL QUALITIES OF THE TEACHER OF HIGH SCHOOL AND THE PROCESS OF PROFESSIONAL BURNOUT**

Based on the analysis and classification of personal and professional qualities of high school teachers in article examines their role in the formation of the phenomenon of burnout . Factors burnout traditionally classified into external (especially vocational activity) and internal ( individual to individual specialist ). Self-improvement and self-development teacher, mastering the necessary personal and professional qualities can reduce the level of susceptibility to burnout . It is shown that the efficiency of professional activity, professional resistance to the effects of occupational stress and mental and physical exhaustion depends not only on the physical and psychological indicators of preparedness activities carried out and also on personal qualities. Determined that the characterological features play an important role in the performance of the first among occupations object interaction serves a different person. Therefore , the fact that the profession of the teacher belongs to those who are constantly in need of reflection interaction of all participants , it was found that the teacher should have a number of moral and ethical qualities that raise the level of performance of professional activities, promote resilience to the effects of stress specialist professional character and warn development of burnout .

**Keywords:** professional burnout, preconditions of professional burnout, personal qualities.

**СПІНУЛ НАТАЛЯ. ПОГЛЯДИ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ-РЕФЛЕКСОЛОГІВ 20-х рр. ХХ ст.**

У статті розкриті основні погляди вітчизняних педагогів-рефлексологів В. Протопопова, І. Соколянського та О. Залужного, ідеї яких отримали широке розповсюдження в педагогічній науці України у 20-ті роки ХХ ст. Подається характеристика вітчизняних коренів розвитку рефлексологічного напрямку.

**Ключові слова:** рефлексологія, психологія, педагогіка, рефлекс, В. Протопопов, І. Соколянський, О. Залужний.

В статье рассмотрены основные взгляды отечественных педагогов-рефлексологов В. Протопопова, И. Соколянского и А. Залужного, идеи которых получили широкое распространение в педагогической науке Украины в 20-х годах ХХ в. Дается характеристика отечественных корней развития рефлексологического направления.

**Ключевые слова:** рефлексология, психология, педагогика, рефлекс, В. Протопопов, И. Соколянский, А. Залужный.

**NATALIA SPINUL. THE DOMESTIC PEDAGOGUES-REFLEXOLOGISTS' VIEWS IN THE 20TH YEARS OF THE XXTH CENTURY**

The article describes the basic views of native teachers and reflexologists V. Protopopov, I. Sokolyansky and O. Zaluzhny. Their ideas are widely used in pedagogical science of Ukraine in the 20th years XX century. The author characterizes the roots of native development of reflexological direction.

**Keywords:** reflexology, psychology, pedagogics, reflex, V. Protopopov, I. Sokolyansky, O. Zaluzhny.

**СУРЖИК АЛЬОНА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У даній публікації розглядаються особливості культури ділового спілкування при використанні інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в модернізованому і технічно забезпеченому суспільстві. Дефінується поняття «спілкування», «діалог», «комунікація» і «семіотика», крім цього визначається функції спілкування. Відзначається, що впровадження комп'ютерних технологій в усі сфери життєдіяльності суспільства призводить до того, що комунікація за допомогою ПК стає частиною загальної культури людини. Підкреслюється важливість уміння використовувати комунікаційні технології в діловому спілкуванні. Розглядаються переваги і недоліки перспективи навчання з використанням сучасних можливостей ІКТ, їх вплив на ефективність сприйняття інформації у курсантів.

**Ключові слова:** ІКТ, ділове спілкування, комунікація, семіотика, діалог, комп'ютерні технології, модернізоване суспільство, курсанти



В данной публикации рассматриваются особенности культуры делового общения при использовании информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в модернизированном и технически обеспеченном обществе. Дефинируется понятия «общение», «диалог», «коммуникация» и «семиотика», кроме этого определяется функции общения. Отмечается, что внедрение компьютерных технологий во все сферы жизнедеятельности общества приводит к тому, что коммуникация с помощью ПК становится частью общей культуры человека. Подчеркивается важность умения использовать коммуникационные технологии в деловом общении. Рассматриваются преимущества и недостатки перспективы обучения с использованием современных возможностей ИКТ, их влияние на эффективность восприятия информации у курсантов.

**Ключевые слова:** ИКТ, деловое общение, коммуникация, семиотика, диалог, компьютерные технологии, модернизированное общество, курсанты

#### **SURZHYK ALYONA. THE FORMATION OF CULTURE OF BUSINESS COMMUNICATION BY MEANS OF INFORMATIVE-COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES**

*This publication is discussed the culture of business communication using ICT (Information and Communication Technologies) in a modernized and technically secured society. It is defined the concept of «communication», «dialogue», «communication» and «semiotics», also it is defined the functions of communication, referring to the work of respected researchers.*

*It is noted that the introduction of computer technology in all spheres of society leads to the fact that communication with a PC becomes part of a general culture of rights. It is stressed the importance of the ability to use communication technologies in business communication. Also it is considered the advantages and disadvantages of the prospects in the teaching using modern ICT capabilities and their impact on the efficiency of information perception in cadets.*

**Keywords:** ICT, business communication, communication, semiotics, dialogue, computer technology, modernized society, cadets.

#### **ТИШИК ІРИНА. АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ФЕНОМЕНУ „МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ”**

*Актуальність представленої статті визначається багатонаціональністю нашої держави, та потребою у підготовці майбутніх істориків на засадах толерантності.*

*В статті здійснено короткий історичний огляд еволюції поняття міжетнічна толерантність та виокремлені основні наукові підходи щодо визначення змісту досліджуваної категорії, а також виділені фактори, які в значній мірі гальмують утвердження толерантності, породжуючи дезинтегруючі настрої серед етнічних меншин.*

*На основі аналізу психолого-педагогічної літератури доведено важливість формування міжетнічної толерантності як однієї з визначальних складових професійного становлення майбутніх викладачів історії.*

**Ключові слова:** толерантність, міжетнічна толерантність, інтолерантність.

*Актуальность данной статьи определяется многонациональностью нашего государства, и потребностью в подготовке будущих историков на принципах толерантности.*

*На основе анализа психолого-педагогической литературы доказаны важность формирования межэтнической толерантности как одной из определяющих составляющих профессионального становления будущих преподавателей истории.*

*В статье осуществлен краткий исторический обзор эволюции понятия межэтническая толерантность и выделены основные научные подходы к определению содержания исследуемой категории.*

**Ключевые слова:** толерантность, межэтническая толерантность, интолерантность.

#### **TYSHYK IRYNA. THE ANALYSIS OF THE SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DETERMINING OF OF THE CONTENT OF THE PHENOMENON “INTERETHNIC TOLERANCE”**

*The relevance of the presented paper is determined by our multinational state, and the need to prepare future historians on the basis of tolerance.*

*In the article the brief historical overview of the evolution of the concept of inter-ethnic tolerance and singled out the main research approaches to determining the content of the studied categories, takazh highlighted factors that greatly hamper the establishment of tolerance, causing disintegrating sentiment among ethnic minorities is made. Based on the analysis of the psychological and educational literature the importance of the formation of inter-ethnic tolerance as one of the key components of professional formation of future history teachers is demonstrated.*

**Key words:** tolerance, ethnic tolerance and intolerance.

**ТОМАШЕВСЬКА СВИТЛАНА. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОЇ МОЛОДОЇ СІМ'Ї**

Стаття присвячена дослідженню проблеми педагогічної культури сучасної молодшої сім'ї. Автор аналізує стан розвитку сучасної молодшої сім'ї та визначає педагогічні проблеми, з якими вона зіштовхується в процесі свого функціонування (зокрема реалізації виховної функції). Стаття містить характеристику основних складових, параметрів та рівнів сформованості педагогічної культури молодих батьків.

**Ключові слова:** молода сім'я, труднощі сім'ї, педагогічна проблема, педагогічна культура, рівень культури, виховний вплив.

Статья посвящена исследованию проблемы педагогической культуры современной молодой семьи. Автор анализирует состояние развития молодой семьи и определяет педагогические проблемы, с которыми она сталкивается в процессе своего функционирования. Статья содержит характеристику основных составляющих, параметров и уровней сформированности педагогической культуры молодых родителей.

**Ключевые слова:** молодая семья, трудности семьи, педагогическая проблема, педагогическая культура, уровень культуры, воспитательное воздействие.

**TOMASHEVS'KA SVITLANA. THE PEDAGOGICAL CULTURE OF THE MODERN YOUNG FAMILY**

This article is devoted to the problem of the pedagogical culture of the modern young family. The author analyzes the state of the modern young family and identifies pedagogical problems which it faces during its functioning (including the implementation of upbringing function).

This article explains the formation of unhealthy moral and psychological climate that fosters misunderstanding and conflicts between the young spouses, young parents and little children as well as a negative impact on the family's spirituality, its value-orientation base, upbringing of new generations.

This article contains characteristic of the main components, parameters and levels of the pedagogical culture of young parents.

**Keywords:** young family, family difficulties, pedagogical problem, pedagogical culture, the level of the cultural, upbringing influence.

**ТУРЧАК АНАТОЛІЙ, ШЕВЧЕНКО ОЛЬГА. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ВИЩОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ**

У статті розглядається трикомпонентна структура фізичного виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів як складова частини гуманітарної освіти, перед якою постає завдання сформулювати особистість, яка зміцнює власне здоров'я у процесі занять фізичною культурою і спортом. Зміцнення та збереження здоров'я студентів, підвищення рівня їхньої фізичної підготовленості є актуальними завданнями, які стоять перед українським суспільством. Для розв'язання цієї складної і важливої проблеми передусім необхідно узгодити спосіб життя студентів із закономірностями оптимального функціонування організму, розробити ефективні засоби впливу на організм, дотримуватися раціонального режиму праці та відпочинку.

**Ключові слова:** самостійність, особистісні якості, практичні уміння, емоційно-позитивне сприйняття, самоаналіз, самовиховання, свідоме поведінка, фізична культура, студентський спорт, активне дозвілля.

В статье рассматривается трехкомпонентная структура физического воспитания студентов высших педагогических учебных заведений как составляющая часть гуманитарного образования, перед которой ставится задание – сформировать личность, способную укреплять собственное здоровье в процессе занятий физической культурой и спортом. Укрепление и сохранение здоровья студентов, повышения уровня их физической подготовленности являются актуальными заданиями, которые стоят перед украинским обществом. Для решения этой сложной и важной проблемы прежде всего необходимо согласовать образ жизни студентов с закономерностями оптимального функционирования организма, разработать эффективные средства влияния на организм, придерживаться рационального режима труда и отдыха.

**Ключевые слова:** самостоятельность, личностные качества, практические умения, эмоционально-положительное восприятие, самоанализ, самовоспитание, сознательное поведение, физическая культура, студенческий спорт, активный отдых.

**TURCHAK ANATOLIY, SHEVCHENKO OL'GA. THE PHYSICAL UPBRINGING OF THE STUDENTS AS THE BASIC COMPONENT OF HIGH HUMANITARIAN EDUCATION.**

The three-component structure of physical education of students of higher pedagogical educational establishments as constituent of part of liberal education, which a task to form personality which fastens an own health in the process of engaged in a physical culture and sport appears before, is examined in the

article. Strengthening and maintenance of health of students, increase of level of their physical preparedness are actual tasks that stand before Ukrainian society. For the decision of this thorny and important problem it is foremost necessary to co-ordinate the way of life of students with conformities to law of the optimal functioning of organism, work out effective facilities of influence on an organism, to adhere to the rational mode of labors and rest.

**Keywords:** independence, personality qualities, practical abilities, emotionally positive perception, self-examination, self-education, conscious conduct, physical culture, student sport, active leisure.

#### **УЙСІМБАЄВА НАТАЛІЯ. САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті проаналізовано різні підходи до змісту поняття «самоосвіта», визначено особливості та значення самоосвітньої діяльності для майбутнього вчителя як однієї з форм особистісного та професійного самовдосконалення; обґрунтовано необхідність формування у майбутніх учителів готовності до самоосвітньої діяльності.

**Ключові слова:** самоосвіта, самоосвітня діяльність, неперервна освіта, пізнавальні потреби, потреби у самоосвіті, готовність до самоосвіти, ознаки самоосвіти, самовдосконалення, самовиховання.

В статье проанализированы различные подходы к содержанию понятия «самообразование», определены особенности и значение самообразования для будущих учителей как одной из форм личностного и профессионального самоусовершенствования; обосновывается необходимость формирования у будущих учителей готовности к самообразованию.

**Ключевые слова:** самообразование, непрерывное образование, познавательные потребности, потребность в самообразовании, готовность к самообразованию, признаки самообразования, самоусовершенствование, самовоспитание.

#### **UYSIMBAYEVA NATALIYA. SELF-EDUCATION ACTIVITY OF THE TEACHER: THE THEORETICAL APPROACH**

In this article examines different approaches to content notion of «self-education». Self-education of the personality is seen as a conscious kind of activity, which includes the need for personality-professional development and directed in accordance to the motivation and goals of the individual. Self-education is one of the fundamental needs of the individual. The features and values of self-education for future teachers as an one form of personal and professional self-perfection is defined as a condition of development in the teacher's ability to self-realization creativity, direction on self-development throughout life. The necessity of the formation of future teachers' readiness for self-education is substantiated.

**Key words:** self-education, self-education activity, continuous education, cognitive needs, the need for self-education, preparedness for self-education, signs of self-education, self-perfection, self-upbringing.

#### **ФІЛОНЕНКО ОКСАНА. PEDAGOGICAL INNOVATION OF I. G. TKACHENKO IN BOGDANIVKA SCHOOL**

У статті висвітлено новаторські погляди видатного педагога Кіровоградщини І.Г.Ткаченка. Доведено, що Богданівська школа, яку впродовж 35 років очолював І.Г.Ткаченко була центрами новаторської педагогічної думки, творчого пошуку та високоєфективної організації навчально-виховного процесу.

**Ключові слова:** І.Г.Ткаченко, творча спадщина, педагогічні ідеї, новаторство, Богданівська середня школа.

В статье освещены новаторские взгляды выдающегося педагога Кировоградщины И.Г.Ткаченка. Доказано, что Богдановская школа, которую на протяжении 35 лет возглавлял И.Г.Ткаченко была центрами новаторской педагогической мысли, творческого поиска, высокоэффективной организации учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** И.Г.Ткаченко, творческое наследие, педагогические идеи, новаторство, Богдановская средняя школа.

#### **FILONENKO OXANA. PEDAGOGICAL INNOVATION OF I. G. TKACHENKO IN BOGDANIVKA SCHOOL**

The innovative looks of prominent teacher of Kirovograd I.G. Tkachenko's are reflected in the article. It is well-proven that Bogdanivska school, which during 35 years was headed by I.G. Tkachenko's was the center of innovative pedagogical idea, creative search, high-efficiency organization of educational-educator process. A few decades school from Bogdanivka did not mount from the pages of the most popular by then editions. About school, her director was written by prominent scientists, known writers, journalists, statesmen. His activity was highly estimated by practices, light minds of ordinary teachers. Attracting force to

ordinary rural school, which it was fated to become one of centers of pedagogical idea, by the center of accumulation, creation front-rank, new, effective, will go out never. An inheritance of Tkachenko I. G. is the inexhaustible source of innovation and methodical recommendations.

**Keywords:** Tkachenko I. G., creative inheritance, pedagogical ideas, innovation, Bogdanivska high school.

**ЧЕРЕДНИЧЕНКО НАТАЛЯ. ІНТЕГРАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ В КРАЇНАХ ЄС**

У статті аналізуються складові професійної освіти в країнах ЄС, окреслено особливості вищої педагогічної освіти вчителів середньої школи, визначено роль інформаційно-комунікаційних технологій в професійній освіті вчителів.

**Ключові слова:** професійна підготовка вчителів, інформаційно-комунікаційні технології.

**ЧЕРЕДНИЧЕНКО НАТАЛЯ. ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ.**

В статье анализируются составляющие профессионального образования в странах ЕС, выделены особенности высшего педагогического образования учителей средней школы европейских стран, определена роль информационно-коммуникационных технологий в профессиональном образовании учителей.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителей, информационно - коммуникационные технологи.

**CHEREDNICHENKO NATALYA. INTEGRATED PEDAGOGICAL FUNCTIONS OF TEACHERS OF PROFILLED CLASSES IN EU COUNTRIES**

This article analyzes components of professional education in the Netherlands, outlines the features of high pedagogical education of secondary school teachers in the EU countries, the role of ICT in teacher's professional education.

**Keywords:** professional education of teachers, information and communication technologies.

**ЧОРНА ОЛЕНА. КОМУНІКАТИВНА СКЛАДОВА ЯК ОДНА З ПЕРЕДУМОВ УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

В статті здійснено аналіз комунікативної складової підготовки філологів засобами дистанційного навчання. Визначено особливості організації дистанційного навчання.

**Ключові слова:** комунікативна підготовка, комунікація, дистанційне навчання, аудіоконференції, відеоконференції.

В статье осуществлен анализ коммуникативной составной подготовки филологов средствами дистанционной учебы. Определены особенности организации дистанционной учебы.

**Ключевые слова:** коммуникативная подготовка, коммуникация, дистанционная учеба, аудиоконференции, видеоконференции.

**CHORNA ELENA. COMMUNICATION ASPECT AS ONE OF PREREQUISITES FOR SUCCESSFUL TRAINING OF PHILOLOGY TEACHERS BY DISTANCE**

In the article the analysis of communicative component preparation of philologists is carried out by facilities of the controlled from distance studies. The features of organization of the controlled from distance studies are certain.

The row of descriptions that must be peculiar to any type of the controlled from distance studies is distinguished, that he can be examined as effective, and foremost at preparation of teacher-philologist :

It is shown that modern information technologies give an unlimited opportunities for the decision of problems of the controlled from distance studies, because possible storage, treatment and delivery to information, is on any distance, any volume and maintenance. On such conditions on the first plan during organization of the controlled from distance departmental teaching methodological and rich in content organization will nurse him . Also consider not only by the selection of maintenance for mastering but also on structural organization of educational material.

**Keywords:** communicative preparation, communication, controlled from distance studies, audioconferences, videoconferences.

**ШЕВЧУК ОЛЕНА. АБСТИНЕНЦІЯ – ЕЛЕМЕНТ ТВЕРЕЗОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ**

Про зміст понять «абстиненція», «абстинентний синдром», сутність дії тверезого способу життя особистості, яка добровільно відмовляється від вживання наркотичних сумішей та речовин, що можуть призвести до кримінальної ситуації, втрати здоров'я, життя, поганим стосункам з



близькими людьми, розпаду сім'ї. Про культурно питущих людей, позбавлення їх від стереотипів наркологізованої свідомості.

**Ключові слова:** абстиненція, тверезий спосіб життя, наркотичні суміші.

О содержании понятий «абстиненция», «абстинентный синдром», сущности действия трезвого образа жизни личности, которая сама отказалась от употребления наркотических смесей, веществ, которые могут привести к криминальной ситуации, потери здоровья, жизни, плохим отношениям с близкими людьми, распаду семьи. О культурно пьющих людях, избавлении их от стереотипов наркологизированного сознания.

**Ключевые слова:** абстиненция, трезвый образ жизни, наркотические смеси.

#### **SHEVCHENKO OLENA. THE ABSTINENCE IS THE ITEM OF THE SOBER LIFESTYLE OF THE PERSON**

This thesis focuses on revealing the abstinence as the element of a sober way of life of a person. The article is devoted to the description of the content of the notions of «abstinence», «withdrawal syndrome», the essence of the actions of a sober way of life of a person, who voluntarily renounces the use of narcotic mixtures and substances that may lead to bad relations with close people, and to criminal situation, to family disintegration, loss of health, and life. The attention is also paid to «cultural» drinkers. The ways of deliverance of people from the stereotypes of their drug and alcohol addicted consciousness of society are viewed here.

**Keywords:** abstinence, sober way of life, narcotic mixture.

#### **ШИШОВА ІННА. КОНЦЕПТ «ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ» У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Складовою діяльності педагога є діагностична, профілактична й корекційна робота із дітьми, що потребують особливого підходу. Психолого-педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до роботи із школярами в умовах інклюзивної освіти є: поповнення змісту професійної підготовки майбутніх учителів теоретичними питаннями щодо проблеми; забезпечення майбутніх учителів навичками і вміннями корекційно-виховної роботи; організація комплексу практичних занять контекстового характеру. У статті розглянуто трудову складову корекційного виховання.

**Ключові слова:** психолого-педагогічна підготовка, трудове виховання, інтеграція, інклюзивна освіта, діти із порушеннями розвитку.

Составляющей деятельности педагога является диагностическая, профилактическая и коррекционная работа с детьми, требующими особенного подхода. Психолого-педагогическими условиями подготовки будущих учителей к работе в инклюзивной среде является: наполнение содержания профессиональной подготовки будущих учителей теоретическими вопросами, касающимися проблемы; обеспечение будущих учителей навыками и умениями коррекционно-воспитательной работы; организация комплекса практических занятий контекстного характера. В статье рассмотрена трудовая составляющая коррекционного воспитания.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая подготовка, трудовое воспитание, интеграция, инклюзивное образование, дети с нарушениями развития.

#### **SHYSHOVA INNA. THE CONCEPT OF "LABOUR EDUCATION" IN THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF THE STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE INCLUSIVE EDUCATION**

The problem of the increase of efficiency of the training and education of children with special necessities is vital question as for Ukraine as for other countries of world community because more and more pupils have problems of various organs and systems development. In order to solve marked aims is necessary to secure the optimal education of pedagogical workers for successful implementation of such activity. Psychological and pedagogical conditions of future elementary school teachers to work under conditions of integral education are: updating the content of training future teachers of theoretical issues concerning the problem of educational neglect; providing future teachers the skills and abilities of correctional and educational work; complex organization of practice lessons of the content character. In article is considered of professional component of correctional education.

**Keywords:** psychological and pedagogical training, of professional education, integration, inclusive education, children with problems of development.

#### **ШОСТАК ІГОР. РОЛЬ І МІСЦЕ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО**

В статті розглядається питання формування мотивації до навчальної діяльності студентів медичного коледжу у процесі вивчення дисципліни «Фізичне виховання». Автором запропоновано

рекомендації, щодо використання різноманітних засобів фізичного виховання, які гіпотетично мають формувати мотивацію до навчальної діяльності студентів медичних коледжів.

**Ключові слова:** мотивація, фізичне виховання, міждисциплінарна інтеграція, студенти медичного коледжу.

*В статтє рассматривается вопрос формирования мотивации к учебной деятельности студентов медицинского колледжа в процессе изучения дисциплины «Физическое воспитание». Автором предложены рекомендации относительно использования различных средств физического воспитания, гипотетически должны формировать мотивацию к учебной деятельности студентов медицинских колледжей.*

**Ключевые слова:** мотивация, физическое воспитание, междисциплинарная интеграция, студенты медицинского колледжа.

**SHOSTAK IGOR. ROLE AND PLACE OF THE SUBJECT "PHYSICAL TRAINING" IN FORMATION OF THE MOTIVATION OF STUDYING ACTIVITY OF THE STUDENTS OF MEDICAL COLLEGE**

*The article considers the question of formation of motivation for learning activities of students of a medical College in the process of study of discipline «Physical education».*

*This paper discusses the motivation for the formation of learning activities of students of medical college in the process of discipline " Physical Education ". Recognising the importance of studying the discipline through understanding its dynamic development and relationship to other objects leads to the formation of professional motivation, motive to achieve success in learning activities .*

*One of the main tasks of the state of health care is a concern for the nation's health and education of physically hardened future health professionals. Changes in the socio- political life of Ukraine require a radical overhaul of the process of education of the younger generation .*

*At the present stage of development of vocational education in Ukraine is updated problem of finding effective models of training future specialists of medical specialties based on the development of their academic motivation.*

*The article referred to us recommendations on how to use a variety of physical education, which theoretically should generate incentives for the training of students of medical colleges.*

*In future studies predict that conduct pedagogical experiments in Kirovograd University Medical College . J. E. Mukhin , who has sensitive , regional and other differences in area high schools will implement and II accreditation levels pedagogical terms , the nature of which will be to the positive relationship discipline " Physical Education " and building motivation training of future health professionals.*

**Key words:** motivation, physical education, interdisciplinary integration, students of medical College.

**ЩЕРБАНЬ МИКОЛА. ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї – ВИМОГА ЧАСУ**

*Розглядаються проблеми виховання патріотизму на сучасному етапі становлення української державності. Подається визначення та підходи до поняття «патріотизм» та формування патріотичних якостей у сім'ї.*

**Ключові слова:** патріотизм, виховання, патріотичне виховання, національно-патріотичне виховання, козацька педагогіка.

*Рассматриваются проблемы патриотического воспитания на современном этапе становления украинской государственности. Подается определение и подходы к понятию «патриотизм» и формирование патриотических качеств в семье.*

**Ключевые слова:** патриотизм, воспитание, патриотическое воспитание, национально-патриотическое воспитание, казацкая педагогика.

**SCHERBAN' MYKOLA. PATRIOTIC EDUCATION IN THE FAMILY IS THE TIME REQUIREMENTS**

*The problems of education of patriotism at the present stage of Ukrainian statehood.*

*Served definitions and approaches to the concept of "patriotism" and the formation of patriotic qualities in the family.*

*It reveals the relationship patriotism of the historical memory of the Ukrainian people, the history of the Ukrainian statehood.*

*Education of the youth patriotism, active citizenship since childhood as a problem of national scope.*

*Patriotic education and spiritual development of man from an early age on the basis of family and family, Cossack pedagogy.*

*Role of the father, the mother, the social environment in the realities of the present as the major sources of patriotism and love for their country.*

**Keywords:** patriotism, education, patriotic education and national-patriotic education, Cossack pedagogy.

### **ЯЗЛОВЕЦЬКА ОКСАНА. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА ПЕДАГОГІКА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ**

*У статті окреслено основні тенденції розвитку здоров'язберігаючої педагогіки, актуалізуються різні підходи до розуміння терміну «здоров'язберігаюча технологія».*

*Аналізується проблема створення здорового середовища в загальноосвітньому навчальному закладі, що сприяє збереженню і зміцненню здоров'я учнів.*

**Ключові слова:** здоров'я, педагогіка здоров'я, здоров'язберігаючі технології, виховання культури здоров'я, формування здорового способу життя.

*В статье очерчены основные тенденции развития здоровьесберегающей педагогики, актуализируются различные подходы к пониманию термина «здоровьесберегающая технология».*

*Анализируется проблема создания здоровой среды в общеобразовательном учебном заведении, которая способствует сохранению и укреплению здоровья учащихся.*

**Ключевые слова:** здоровье, педагогика здоровья, здоровьесберегающие технологии, воспитание культуры здоровья, формирование здорового образа жизни.

### **YAZLOVETS'KA OXANA. HEALTH-PEDAGOGY AND THE TECHNOLOGY OF ITS REALIZATION**

*The article outlines the main trends of health-saving pedagogics development. Analyzed the different approaches to the understanding of the term «health-saving technology».*

*In the article analyzes the problem of creation of the healthy environment in a general educational institution which promotes preservation and strengthening of health of pupils. The complex of the measures necessary with a view of maintenance of comfortable conditions for self-realization and development participants of teaching and educational process is considered. Disclosed the forms of saving health of the pupils in educational space.*

*The contribution of Pedagogics is treated as a predominant component used to create a conceptual model of health, the purpose of which is to form basic knowledge, skills, acquired habits, the ability to maintain an individual's health as well as the health of the others, and to improve preventive measures for health protection.*

**Keywords:** health, health pedagogics, health-saving pedagogics, health-saving technology, education of culture of health healthy life-style formation.

**ЗМІСТ**

<i>МАРИНА ГРИНЬОВА, НАТАЛІЯ КОНОВАЛ.</i> РОЛЬ ЗБАЛАНСОВАНОГО ХАРЧУВАННЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТСТВА .....	3
<i>НАДІЯ КАЛІНІЧЕНКО.</i> ПРОВІДНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ІВАНА ГУРОВИЧА ТКАЧЕНКА (1919-1994) .....	6
<i>ВІКТОРІЯ КОРНЕЩУК.</i> СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК: АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ .....	11
<i>ОЛЕНА КУЗНЕЦОВА.</i> ДИНАМІКА ЗМІН В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ .....	14
<i>ВАЛЕРІЙ РАДУЛ.</i> ДО УЯВЛЕНЬ ПРО СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	18
<i>NATALIA SAWCZENKO.</i> GENERAL CONCEPTS AND IDEAS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN POLAND .....	22
<i>МИКОЛА САДОВИЙ, ОЛЕНА ТРИФОНОВА.</i> БОГДАНІВСЬКИЙ УЧИТЕЛЬ .....	26
<i>НІНА СЛЮСАРЕНКО.</i> ВНЕСОК І.ТКАЧЕНКА В ОРГАНІЗАЦІЮ ЕФЕКТИВНОЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ .....	30
<i>ТЕТЯНА ФЕДОРЧЕНКО.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ І СІМ'Ї З ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ .....	35
<i>СВІТЛАНА ШАНДРУК.</i> ЗМІСТ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ США .....	40
<i>ВІКТОРІЯ БАРАБАШ.</i> ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВИХОВАННЯ .....	43
<i>ІРИНА БІЛЕЦЬКА.</i> СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ В США .....	47
<i>МИРОСЛАВА ВЕЧІРКО.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЗАСОБАМИ ІКТ .....	51
<i>ВАЛЕНТИНА ВОЙТКО.</i> ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» У СПАДЩИНІ І.Г.ТКАЧЕНКА .....	55
<i>ЛЮДМИЛА ГОЛУБНИЧА.</i> ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНА КАТЕГОРІЯ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ .....	59
<i>СТАНІСЛАВ ГРИНЬОВ, КАТЕРИНА МАСТЮХ.</i> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ .....	64
<i>ВІТАЛІЙ ДЕМЧЕНКО.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ .....	66
<i>ЮЛІЯ ДЕМЧЕНКО.</i> ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ .....	71
<i>ВАЛЕНТИНА ДЕРЕШ.</i> ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ БОГДАНІВСЬКОЇ ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДСЬКОСТІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ (50–70-ТІ РОКИ ХХ СТ.) .....	75
<i>ОЛЕКСАНДР ДОВГІЙ.</i> ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ .....	79
<i>МАРІЯ ДОННІК.</i> ТРУДОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ВИХОВАНЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ КРІЗЬ ПЕДАГОГІЧНУ СПАДЩИНУ І.Г.ТКАЧЕНКА .....	82



<i>МИКОЛА ДУБІНКА. ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</i> .....	85
<i>ГАННА ДУДА. ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</i> .....	90
<i>ОЛЕНА ДЯГИЛЕВА. ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ МОРСЬКОГО ПРОФІЛЮ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО СЕРЕДОВИЩА</i> .....	94
<i>ОЛЕНА ЗАДОРОЖНА. ТЕХНОЛОГІЯ ПОЄДНАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ У ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ТА ВИХОВАННІ</i> .....	98
<i>ТЕТЯНА ЗОРОЧКИНА. ДОСЛІДЖЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ДІАГНОСТИКИ</i> .....	101
<i>АНДРІЙ ІВАНКО. СПІВПРАЦЯ І.Г.ТКАЧЕНКА З О.О.ХМУРОЮ В ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ЛЕКЦІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ</i> .....	104
<i>ЮЛІЯ КОВАЛЬОВА. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ</i> .....	106
<i>СЕРГІЙ КУЛІШ. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ХАРКІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (КІНЕЦЬ ХІХ СТ. – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.)</i> .....	109
<i>НАТАЛІЯ КУНАШЕНКО. РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ У ШКОЛІ І.Г.ТКАЧЕНКА ТА СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ</i> .....	113
<i>ГЕННАДІЙ ЛЕЩЕНКО. АНАЛІЗ СВІТОВОЇ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ І ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ</i> .....	117
<i>ТЕТЯНА ЛОГВИНОВСЬКА. ВПЛИВ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МОЛОДІ</i> .....	121
<i>ОЛЕНА МАРКОВА. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</i> .....	125
<i>ТЕТЯНА МАЧАЧА. РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ КУЛЬТУРОТВОРЧОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ</i> .....	128
<i>АНАСТАСІЯ МЕЛЬНІК. ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ</i> ....	131
<i>VALERIY MYTSENKO. THE ROLE OF INFORMATIONAL TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE ECONOMISTS</i> .....	135
<i>БОРИС НАБОКА. ПРОПЕДЕВТИЧНІ ВИТОКИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПОЛІТЕХНІЧНИЙ КОНТЕНТ</i> .....	139
<i>МАРИНА НАЗАРЕНКО. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ З ЛИСТА ХОРОВИХ ПАРТИТУР У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО РОБОТИ З ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ</i> .....	144
<i>ЯНА НЕЧЕПОРУК. ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНЕ ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ»</i> .....	148
<i>НАТАЛІЯ ОЗЕРНА. ПРОБЛЕМА ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ДИТЯЧИХ ЖУРНАЛАХ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ</i> .....	151
<i>ОЛЕНА ПАВЛЕНКО. ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЯК ОСНОВНА МЕТА В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ</i> .....	155
<i>ТЕТЯНА ПЛАЧИНДА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ</i> .....	160
<i>АННА ПОДОЛЯНСЬКА. ВИВЧЕННЯ МОВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНО-ФІЛОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА</i> ....	164

<i>НАТАЛІЯ ПОДОЛЯНСЬКА. СТАН ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У КОЛЕДЖАХ І УНІВЕРСИТЕТАХ США НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ.....</i>	168
<i>ВІТАЛІЯ ПРИМАКОВА. ВПЛИВ РЕФОРМ 80-Х РОКІВ ХХ СТ. НА РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....</i>	170
<i>АНЖЕЛА РАЦУЛ. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ТЕХНІЧНОМУ ВУЗІ.....</i>	174
<i>НАТАЛІЯ РОКОСОВИК. НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ.....</i>	179
<i>ЮЛІЯ СКОРИК. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ.....</i>	181
<i>НАТАЛІЯ СПИЛУЛ. ПОГЛЯДИ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ-РЕФЛЕКСОЛОГІВ 20-Х РР. ХХ СТ.....</i>	185
<i>АЛЬОНА СУРЖИК. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....</i>	189
<i>ІРИНА ТИШИК. АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ФЕНОМЕНУ „МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ”.....</i>	192
<i>СВИТЛАНА ТОМАШЕВСЬКА. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОЇ МОЛОДОЇ СІМ'Ї.....</i>	195
<i>АНАТОЛІЙ ТУРЧАК, ОЛЬГА ШЕВЧЕНКО. ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ВИЩОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ.....</i>	199
<i>НАТАЛІЯ УЙСІМБАСВА. САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....</i>	204
<i>OKSANA FILONENKO. PEDAGOGICAL INNOVATION OF I. G. TKACHENKO IN BOGDANIVSKA TO SCHOOL.....</i>	208
<i>НАТАЛІЯ ЧЕРЕДНІЧЕНКО. ІНТЕГРАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ В КРАЇНАХ ЄС.....</i>	211
<i>ОЛЕНА ЧОРНА. КОМУНІКАТИВНА СКЛАДОВА ЯК ОДНА З ПЕРЕДУМОВ УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....</i>	215
<i>ОЛЕНА ШЕВЧУК. АБСТИНЕНЦІЯ – ЕЛЕМЕНТ ТВЕРЕЗОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ.....</i>	218
<i>ІННА ШИШОВА. КОНЦЕПТ «ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ» У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....</i>	225
<i>ІГОР ШОСТАК. РОЛЬ І МІСЦЕ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО.....</i>	230
<i>МИКОЛА ЦЕРБАНЬ. ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї – ВИМОГА ЧАСУ.....</i>	233
<i>ОКСАНА ЯЗЛОВЕЦЬКА. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА ПЕДАГОГІКА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ.....</i>	238
<i>АНОТАЦІЇ.....</i>	270

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ**

**Серія:  
Педагогічні науки**

**Випуск 131**

Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
Серія KB № 15526–4098P від 19.06.2009 р.  
«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки»

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 28.04. 2014 р. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсет.  
Друк різнограф. Ум.др.арк. 32. Тираж 300. Зам. № 7453.

---

*РЕДАКЦІЙНО–ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ  
Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
25006, Кіровоград, вул. Шевченка, 1.  
Тел.: (0522) 28 59 84.  
Факс.: (0522) 24 85 44  
E-Mail.: [mails@kspu.kr.ua](mailto:mails@kspu.kr.ua)*



