Наукове видання

Проблеми сучасної педагогічної освіти
Серія: Педагогіка і психологія.
Випуск сорок четвертий. Частина 2.

Відповідальний за випуск О.Ю. Пономарьова

ISSN 2311-1305

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 02.06.2014. Підписано до друку 30.05.2014.
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Друк офс. Обл. - вид. арк. 20.
Тираж 500 пр.

Видруковано у друкарні
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта) РВВ КГУ
вул. Севастопольська, 2, м. Ялта,
Автономна Республіка Крим,
Україна
98635
тел. (0654)32-21-14,

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ

РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ” (м. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Серія: Педагогіка і психологія
Випуск сорок четвертий
Частина 2

Ялта
2014

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 30 травня 2014 року (протокол № 5)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 44. – Ч. 2. – 424 с.

Редакційна колегія:

О. В. Глузман	**– професор, доктор педагогічних наук, академік НАПН України**
М. Я. Ігнатенко	**– професор, доктор педагогічних наук**
В. С. Заслуженюк	**– професор, доктор педагогічних наук**
Л. І. Редькіна	**– професор, доктор педагогічних наук**
Г. Є. Гребенюк	**– професор, доктор педагогічних наук**
Н. В. Горбунова	**- профессор, доктор педагогічних наук**
С. Д. Максименко	**– професор, доктор психологічних наук, академік НАПН України**
Т. С. Яценко	**– професор, доктор психологічних наук, академік НАПН України**
В. Ф. Венда	**– професор, доктор психологічних наук**
Н. Ф. Каліна	**– професор, доктор психологічних наук**
В. А. Семиченко	**– професор, доктор психологічних наук**
А. В. Фурман	**– професор, доктор психологічних наук**

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Міністерства Юстиції України серія КВ № 15372-3944 ПР від 12.06.2009 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „Педагогіка і психологія” (Постанова № 1-05/4 від 14.10.2009 р.)

Рецензенти:

Карпова Е. Е. – доктор педагогічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського;

Солодухова О. Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут.

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2014 р.

Для нотаток

ПСИХОЛОГІЯ

Комар Т. В.	**ПРОФЕСІЙНА ЗРІЛІСТЬ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**	**334**
Рибачук В.	**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЧИННИКІВ АГРЕСИВНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**	**341**
Руденок А. І.	**СІМЕЙНІ КРИЗИ ЯК ПІДГРУНТЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СІМ'Ї**	**350**
Улунова Г. Є.	**ДОСВІД ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ**	**357**
Харланова Т. М.	**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**	**366**
Югов Є. А.	**ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЗАХИСНОГО КОМПЛЕКСУ ОСОБИСТОСТІ: ДИФЕРЕНЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ, СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ**	**401**
Яблонський А. І.	**ГУМАНІТАРНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**	**408**

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ «КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (Г. ЯЛТА)

Республиканское высшее учебное заведение «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта) – университет IV уровня аккредитации (Лицензия Министерства образования и науки Украины, серия АЕ № 270957 от 02.07.2013 г.), является единственным государственным вузом гуманитарного профиля на Южном берегу Крыма. В структуре университета пять институтов: Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования, в состав которого входят специализированные группы для студентов 2-3 групп инвалидности; Институт экономики и управления; Институт филологии, истории и искусств; Евпаторийский институт социальных наук; Институт педагогического образования и менеджмента в г. Армянске, Экономико-гуманитарный колледж. Также в структуру университета входит 9 научных центров и 3 научно-исследовательские лаборатории. В университете функционирует специализированный учёный совет Д 53.130.01 с правом принятия к рассмотрению и защите докторских и кандидатских диссертаций по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики, 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. Университет осуществляет образовательную деятельность по 26 специальностям. В университете обучается 3400 студентов. Общее количество научно-педагогического персонала – 368, из них 49 докторов наук и 156 кандидатов наук.

Ректор университета – Глузман Александр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Национальной академии педагогических наук Украины, заслуженный работник образования Автономной республики Крым и Украины.

По итогам рейтинга за 2012-2013 уч. год РВУЗ КГУ занимает 9 место среди высших учебных заведений Украины гуманитарного профиля.

Ведущими специалистами на базе университета основаны научные школы, такие как: Школа глубинной психологии – доктора психологических наук, профессора, академика НАПН Т. С. Яценко; Школа профессионального образования – доктора педагогических наук, профессора, академика НАПН, заслуженного деятеля образования Украины и АРК А. В. Глузмана; Школа методики математики – доктора педагогических наук, профессора Н. Я. Игнатенко; Школа Этнопедагогики – доктора педагогических наук, профессора Л. И. Редькиной; Школа изобразительного искусства и дизайна – доктора педагогических наук, профессора Г. Е. Гребенюка; Школа педагогического мастерства Н. В. Горбуновой, Школа педагогики дошкольного и начального обучения – доктора педагогических наук, профессора Н. А. Глузман, Школа профессиональной подготовки филологов Ф. М. Штейнбук, С. А. Кочерга. В рамках работы научных школ проводятся научные исследования, создаются учебники, научно-методические пособия. Ежегодно издаётся 20-25 монографий, 50-60 учебных пособий, из них – 7-8 с грифом МОН.

Аспирантура университета осуществляет подготовку научных кадров по 10 специальностям, докторантура по 3 специальностям. Ежегодно преподавателями университета защищается 2-3 докторские и 25-27 кандидатских диссертаций по разным направлениям.

РВУЗ КГУ на сегодняшний день имеет 45 договоров с иностранными учебными заведениями, с такими как: Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна (Армения, г. Ереван), Витебский государственный университет им. Машерова (Беларусь, г. Витебск), Барановичский государственный университет (Беларусь, г. Барановичи), Педагогический университет Гори (Грузия, г. Гори), Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили (Грузия, г. Тбилиси), Балтийская международная академія (Латвия, г. Рига), Университет Яна Длугоша в Ченстохове (Польша, г. Ченстохове), Поморская Академия (Польша, г. Слупск), НОУ «Институт психологии и педагогики» (Россия, г. Москва) и др. Ежегодно университет принимает участие в реализации 3-4 международных проектах (Программы Темпус Тасис Европейской комиссии, фонда Гумбольда – Германия), получает гранты от посольства США, Нидерландов. РВУЗ КГУ является членом ассоциации вузов Причерноморских государств Европы, входит в состав общественной образовательно-научной организации «Ассоциация университетов Украины».

Активно сотрудничает университет с образовательными и научными учреждениями Украины. Результатом 47 договоров о сотрудничестве является стажировка преподавателей, совместные монографии, проведение совместных исследований и конференций. Тесное сотрудничество осуществляется с общеобразовательными школами: на базе университета работает отделение МАН, работают 2 совместные научные лаборатории по здоровьесберегающим технологиям и образовательной эйдотехнике.

Ежегодно на базе РВУЗ КГУ проходит свыше 30 Международных и Всеукраинских научно-практических конференций и семинаров по актуальным вопросам образования, методики преподавания, по подготовке конкурентоспособных специалистов, инновационным технологиям в образовании. Большую популярность получила ежегодная Всеукраинская школа аспирантов, проводимая РВУЗ КГУ совместно с НАПН Украины.

Университет имеет три специализированных издания по педагогике и психологии: журнал «Гуманитарные науки», сборник научных трудов «Проблемы современного образования», «Научный вестник КГУ: серия Педагогика, Психология, Филология».

Активно участвует университет в международных выставках: «Современные учебные заведения», «Инноватика в современном образовании» и др. За последние три года за участие в выставках университет награждён бронзовой медалью, тремя золотыми медалями и хрустальной стелой «Лидер научной и научно-технической деятельности».

В университете работает 54 студенческих научных кружка и 102 проблемных группы. Ежегодно студенты университета принимают участие во Всеукраинских, Региональных конкурсах и олимпиадах. За 2013 год во Всеукраинской олимпиаде студенты получили 8 призовых мест, во Всеукраинском конкурсе – 10. В конкурсе на соискание премий ВР АРК «За научные достижения в сфере приоритетных направлений развития Крыма» в 2012 году студенты РВУЗ КГУ получили 4 премии, в 2013 году – 2 гранта молодым учёным и 2 студенческие премии.

Тадеєв П. О. **Мартинюк Г. Ф.**	**КОНКРЕТИЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ГУМАНІТАРІЇВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**	**273**
Таймасов Ю. С.	**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ В СИСТЕМІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**	**280**
Трифонова О. С.	**КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**	**285**
Тулегенова А. Г.	**СТУДЕНЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ УКРАИНЫ**	**293**
Фурсенко Т. Ф.	**ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУЧАСНИХ НЕФОРМАЛЬНИХ СУБКУЛЬТУР НА ОРГАНІЗАЦІЮ МУЗИЧНОГО ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДІ**	**298**
Шачкова Э. В.	**ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**	**306**
Шелягова А. А.	**М. А. ВОЛОШЕНКО И РАЗВИТИЕ СИМФЕРОПОЛЬСКОЙ ЧАСТНОЙ МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА**	**312**
Шмоніна Т. А.	**СПЕЦИФІКА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИМ ДИСЦИПЛІНАМ В УКРАЇНІ**	**318**
Bekirov S. N.	**ANALYSIS OF THE RESEARCH OF RUSSIAN AND UKRAINIAN SCIENTISTS ON THE PROBLEM OF FORMING THE POLITICAL CULTURE OF STUDENTS**	**324**
Gorbunova N.	**MULTILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**	**329**

Павлович Ю. П. **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ РАННЬОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ НАПРИКІНЦІ XX СТОЛІТТЯ** **217**

Пономаренко Т. О. **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ** **222**

Рамазанова Е. А. **ВИЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНА „ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ" У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ** **229**

Рытова К. В. **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ** **234**

Семчук С. І. **СУЧАСНІ ОСВІТНІ ОРІЄНТИРИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ** **238**

Сєрих Л .В. **РОЗРОБКА МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТА ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ** **247**

Сінельнікова Н. О. **ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ІСТОРИЧНОМУ РАКУРСІ** **253**

Славська Я. А. **ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ДОНБАСУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XX – НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТЬ** **260**

Строкаль В. П. **МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛАНДШАФТНО-ЕКОЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ЕКОЛОГІВ В УКРАЇНІ** **265**

Педагогіка

УДК 378: 784. 9

концертмейстер Університетського коледжу,
аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Алієва Е. Ш.
Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

ФОРМУВАННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У КЛАСІ ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ

Анотація. У статті висвітлені основні аспекти формування концертмейстерського досвіду у класі постановки голосу з урахуванням специфіки його професійної діяльності, викладені актуальні питання концертмейстерської роботи вчителя музики у класі постановки голосу, яка полягає у виконанні акомпанементів з різних видом складності у процесі формування концертмейстерського досвіду.

Ключові слова: концертмейстерський досвід, майбутній учитель музики, професійна діяльність, практичне застосування.

Аннотация. В статье освещены основные аспекты формирования концертмейстерского опыта в классе постановки голоса с учетом специфики его профессиональной деятельности, изложены актуальные вопросы концертмейстерской роботи учителя музыки в классе постановки голоса, которые заключаются в выполнении аккомпанементов с разным видом сложности в процессе формирования концертмейстерского опыта.

Ключевые слова: концертмейстерский опыт, будущий учитель музыки, профессиональная деятельность, практическое применение.

Annotation. The article is devoted the main aspects of the formation of accompaniment experience in the class of voice tailored to the professional activity, presents current issues robots accompaniment music teacher in a classroom of voice, which consist in the performance comps with different type of complexity in the process of accompaniment experience.

Key words: accompaniment experience , the future music teacher , professional activities , practical application.

Вступ. Здійснення будь-якої професійної діяльності вимагає від фахівця сформованості комплексу професійних компетентностей, а також постійне вдосконалення різнобічних професійних якостей необхідних для формування концертмейстерського досвіду майбутнього вчителя музики. Повноцінна підготовка студентів до концертмейстерської діяльності в музичних навчальних закладах повинно учиняться комплексно на заняттях спецмулистих дисциплін, а саме музично - інструментальних (основний і додатковий музичний інструмент, концертмейстерський клас), музично - теоретичних (сольфеджіо, аналіз музичних форм, гармонія), вокально - хорових (хорове диригування, хоровий клас, постановка голосу), методичних (методика викладання сольного співу, методика музичного виховання), що в майбутньому для студента забезпечить формування концертмейстерської компетентності в процесі його професійної підготовки. Більш докладно розкриємо особливості формування концертмейстерського досвіду в класі постановки голосу. Ця проблема зумовила актуальність нашої статті.

Аналіз наукових досліджень показав, що деякі аспекти проблеми формування концертмейстерського досвіду в класі постановки голосу розглядалися в педагогічних і мистецтвознавчих працях (І. Радіна, Є. Шендерович , Л. Економова, К. Виноградов, М. Смирнов, Є. Кубанцева, Л. Живов, О. Горощенко, Дж. Мура та інші). Проблема загальної діяльності концертмейстера і студента - вокаліста розроблена в наукових працях багатьох дослідників (К. Альбуханова -Славська, О. Донцов, Є. Касьянова, О. Корнєв, Р.Немов, А. Петровський, В. Шпалінскій, М. Рибакова, І. Ружичка, М.Слободя нка В. Чачава, М. Чистякова та ін).

Формулювання мети статті та завдань. Метою та завданням статті є наукове обгрунтування процесу формування концертмейстерського досвіду у класі постановки голосу, визначити основні шляхи досягнення акомпаніаторських навичків у класі постановки голосу.

Виклад основного матеріалу статті. Навчальний процес який відбувається в класі концертмейстерського майстерності має структуру, яка грунтується на взаємозв'язку різних компонентів, а саме: музично - слухових, зорових і рухових. Головною складовою навчального процесу музично - педагогічного факультету є виконавсько - педагогічна спрямованість формування у майбутніх учителів музики акомпаніаторським навичок. Також акомпаніаторська майстерність тісно взаємопов'язана з іншими предметами, які викладаються на музично - педагогічних факультетах (фортепіано, диригування, постановка голосу, педагогічна практика). Більш докладно розглянемо формування концертмейстерського досвіду на заняттях постановки голосу.

Професійна підготовка кадрів для повноцінності в творчому відношенні діяльності в усіх сферах музичного мистецтва не тільки музикантів-інструменталістів, але і в естетичному розвитку і самостійно мислячих музикантів, ставить в області музичного мистецтва важливі та серйозні задачі як перед педагогами, так і перед концертмейстерами, і тому зростають вимоги до професійної майстерності, який в свою чергу включає в себе високий в художньому, технічному відношенні рівень майстерності виконавськими та педагогічними навичками та прийомами, але і психологічну компетентність, що включає в себе знання психологічних аспектів професійної діяльності та уміння використовувати отриманні знання на практиці.

Усвідомлення важливості та практичної значущості психологічної підготовки, специфічної для кожної професії, виступає важливим елементом, і є необхідним для цілісного сприйняття окремого виду діяльності в тісному взаємозв’язку з родинними видами і в контексті всієї культурної дійсності. Цей процес є послідовним, так як має об’єктивні історичні витоки [3].

З перших моментів становлення професійного мистецтва музикант, як правило, поєднує функції виконавця, котрий володіє кількома інструментами, інтерпретатора власних творів, композитора, педагога, концертмейстера та диригента. З часом на основі цих функцій сформувались самостійні професії, що з однієї сторони благотворно відобразились на їх подальшому розвитку, а с другої сторони – призвело до втрати єдності, можливості комплексного сприйняття та об’єктивної естетичної оцінки різних сфер музичної культури.

Тип творчої особистості енциклопедичного масштабу в наш час зустрічаються дуже рідко. Аналогічні проблеми відслідковуються в медицині, точних науках тощо.

Кьоппль О. І.	**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ**	**163**
Койкова Э. И.	**«ЖИЗНЕННЫЙ ПРИОРИТЕТ» КАК ВЫРАЖЕНИЕ СИСТЕМЫ ДОМИНАНТНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**	**169**
Корінна Г. О.	**АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «СТАТЕВО-РОЛЬОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ» В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**	**175**
Коробченко А. А.	**ШКІЛЬНА ПРИРОДНИЧА ОСВІТА В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX СТ.: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ**	**182**
Кривошапка І. В.	**ПРОБЛЕМА ДІАГНОСТИКИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**	**190**
Мазур Н. П.	**СТАТИСТИЧНІ КРИТЕРІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ АНАЛІЗУ ОТРИМАНИХ ДАНИХ МОНІТОРИНГОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**	**196**
Марчук О. О.	**ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ДІВЧАТОК У ЖІНОЧИХ ЄПАРХІАЛЬНИХ ТА ДУХОВНИХ УЧИЛИЩАХ РОСІЙСЬКОЇ ДЕРЖАВИ НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**	**203**
Ненашева Г. С.	**СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВНЗ**	**208**
Омельченко М. І.	**ФАКТОРИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДСНС УКРАЇНИ**	**212**

Девлетов Р. Р.	**ТРИЛИНГВАЛЬНЫЙ ПОХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА**	**105**
Дука Т. М.	**СТАНОВЛЕННЯ Й ДИНАМІКА ФОРМУВАННЯ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ ПІОНЕРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ УКРАЇНИ (60-ТІ РР. XX СТ.)**	**111**
Залізняк А. М.	**ПРОБЛЕМА МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ**	**119**
Заргарян И. В.	**ПРИНЦИПЫ И ЗАКОНЫ ПОСТРОЕНИЯ ОРНАМЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ДПИ»**	**124**
Зуб О. В. Бойчук Ю. Д. Алфімова Л. Д.	**РОЛЬ ЕКСКУРСІЙ В ЕКОЛОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВНУТРІШНІХ ВІЙСЬК**	**129**
Іщенко Л. В.	**РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА В КОЛЕКТИВІ ОДНОЛІТКІВ**	**138**
Капунова М. И.	**СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**	**144**
Карнаух Л. П.	**ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА ПРИНЦИПІВ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВЗАЄМИН СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**	**149**
Катранжи Е. О.	**ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ЛИНЕЙНЫХ УПРАЖНЕНИЙ**	**157**

В сучасних умовах психологічна компетентність концертмейстера важлива не менш, ніж його виконавські і педагогічні здібності, навики читки з листа та транспонування. В декількох ситуаціях, які складаються в процесі важливих концертів, конкурсних виступів, концертмейстер в повному сенсі виконує функції психолога, котрий вміє знати напругу соліста, негативний фон перед виходом на сцену, здатний знайти досить чітку та яскраву асоціативну підказку для артистичного настрою.

Концертмейстер повинен мати широкий кругозір у сфері художньої культури, володіти високими професіоналізмом і володіти набором виконавської майстерності, таким як основи педагогіки, фізіології, психології.

На початку роботи концертмейстер повинен дуже уважно вивчити індивідуальні особливості, вокальний апарат учня. Фахівці вважають, що самий пересічний голос можна і потрібно розвинути, і найголовніша роль відводиться концертмейстерові, який при різних ситуаціях відсутності педагога на уроці постановки голосу, доводиться займатися з вокалістом самостійно.

Концертмейстер при роботі з вокалістами повинен творчо співпереживати, грати в ансамблі з партнером і вміти його чути. Для того, щоб загальна діяльність концертмейстера і вокаліста була успішною їм потрібно бути однодумцями, концертмейстер є педагогом, наставником і другом для вокаліста.

Концертмейстерові необхідно знати співочі норми і дотримуватись співочого режиму свого вихованця. Присутність концертмейстера при виборі репертуару учневі є обов'язковим компонентом, при виборі навчального репертуару потрібно враховувати багато особливості і критерії : індивідуальні якості учня, діапазон голосу, цілі і завдання педагога, а також інтереси самого учня . Концертмейстерові в цей час доводитися грати велике кількості нотного матеріалу, тому концертмейстер повинен не тільки віртуозно володіти інструментом, а й добре вміти читати з аркуша. «Прочитати твір з аркуша - означає швидко вловити і ескізно передати емоційний образ змісту , при деякій приблизності відтворення нотного тексту» [5].

Найчастіше всього зустрічаються акомпанементи змішаного типу, включаючи в себе різні види фактур. Однак для початкового вивчення акомпанементу краще використовувати акомпанемент з одним видом будь-якої з фактур, при чому найбільш легким з даної групи. Маючи перед собою одну визначну задачу, студент зуміє краще оволодіти кожним видом акомпанементу, щоб потім перейти до більш складним акомпанементом даної групи та змішаним його видам.

Акомпаніатор повинен володіти всіма якостями, які вимагають від виконавця – артистизмом, вмінням володіти собою на естраді, та ряд професійно-специфічних якостей такі як, вміння транспонувати , читати з аркуша, володіти швидкою реакцією та винахідливістю, щоб під час виступу запобігти будь-яку можливу «аварію» зі сторони соліста [2, с. 9].

Концертмейстер повинен володіти не тільки піаністичною майстерністю, але і високою музичною культурою. Кваліфікований концертмейстер – це музикант – ерудит. Йому абсолютно необхідно знання гармонії, музичних форм, знання музичної літератури різних епох. Ці всі знання допоможуть глибше проникнути в художній зміст твору, зрозуміти стиль та характер виконання.

Вокальна музика нерозривно пов'язана зі словом, з живою людською мовою. Проникнення в коло образів вірша, в його мовних інтонаціях є неодмінною умовою для створення осмисленого акомпанементу. Вокальну партію акомпаніатор повинен не тільки добре знати, але і глибоко відчувати. По-справжньому добре акомпонують ті, кому повністю вдається злитися з виконавцем в його творчі наміри, коли те, що робить соліст, стає для концертмейстера «своїм», особистим в усіх дрібних деталях. « Концертмейстер повинен знати крім своєї ще й сольну партію : добре акомпанувати він може тоді , коли всі його увага звернена на співака, коли він повторює « про себе » разом з ним кожен звук, кожне слово, і ще краще коли відчуває заздалегід , що буде робити вокаліст в процесі роботи над твором із співаком » [4 , с. 4].

Звичайно ж при цьому концертмейстер повинен весь час слухати і свою гру, так як захоплюючись партією соліста, він може вийти з рамок ансамблю, збільшуючи при цьому силу звучання і змінюючи швидкість руху. Партія соліста і супровід концертмейстера має підтримувати ансамбль у якому вони беруть участь, а акомпанемент концертмейстера повинні сприймати слухачі як художній твір [3, с. 11]. Тільки після ретельного опрацювання партії акомпанементу можна почати репетиції в класі постановки голосу. Під час репетиції визначаються деякі моменти, а саме : наскільки виконання даного твору солістом відповідає уявленням про цей твір акомпаніатора, аналізуються всі невідповідності і відхилення від основного тексту, все вона обумовлюються на репетиціях [2, с. 11].

Пропоновані акомпанемент слід розбити на кілька груп за фактурою їх викладу [2, с. 11]:

1. Гармонійний фон:

а) акордової акомпанемент;

б) чергування баса з акордом;

в) гармонійні конфігурації;

2. Ритмічний фон - аккордовое або інше виклад , метою якого є створення певного ритмічного фону.

3. Акомпанемент , який містить елементи поліфонії.

4. Акомпанемент в унісон із солістом.

Специфіка діяльності концертмейстера вміщає в себе такі аспекти [1]:

1. Концертмейстер в роботі зі студентом - вокалістом у навчальному процесі реалізує дві функції - педагогічну і виконавську.

2. Концертмейстер є рівноправним партнером співака, а не виконавцем другого плану.

3. Концертмейстер є « прихованим » лідером , який направляє професійний розвиток співака і творчий виконавський процес.

4. Концертмейстер має різнобічний комплекс професійних і особистих якостей, а також великий арсенал знань і навичок , і постійно вдосконалюючи їх.

5. Концертмейстер бачить перспективи шляху розвитку дуету , реалізуючи досягнення співтворчості між ними. Нами було виділено три типи концертмейстера: концертмейстер - репетитор, концертмейстер - парнер студента, творчий тип концертмейстера. Вважаємо, що творчий тип концертмейстера відноситься до вищого рівня професіоналізму, індивідуальна творчість і сотворческая зі співаком.

Буйдіна О. О.	**ПРОФІЛЬНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**	**52**
Бучинський А. В.	**ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**	**59**
Власова В. П.	**ЕТАПИ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ФРАНЦІЇ**	**64**
Вольянська С. Є.	**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЯК ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ**	**69**
Вятчанинов А. В.	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»**	**75**
Главатських І. М.	**ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ**	**80**
Головань Т. М.	**НОВАТОРСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А. Г. ГОТАЛОВА-ГОТЛИБА В ЯЛТЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА**	**85**
Головкова М. М.	**ЦЕЛЬ, ЗАДАЧИ, ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ (ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**	**92**
Гордиенко Т. П. **Гапонов А. И.**	**ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛАМ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗАХ**	**98**

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІКА

Алієва Е. Ш.	**ФОРМУВАННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ У КЛАСІ ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ**	**5**
Арістова Н. О.	**ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦКУРСУ "СУЧАСНА ЛІТЕРАТУРА КРАЇНИ ОСНОВНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ" В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ**	**10**
Армейська Л. В.	**РОБОТА ВИКЛАДАЧА ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КЕЙСА САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**	**16**
Березовська О. В. Никитенко О. В.	**МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЕКОНОМІСТІВ**	**22**
Білавич Г. В.	**ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ МАСОВОГО ПРОСВІТНИЦТВА СЕЛЯНСТВА ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (ПОЧ. XX СТ.)**	**27**
Богославець Т. П.	**ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**	**33**
Бондаренко Н. С.	**ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ НА ЗАСАДАХ УКРАЇНСЬКОГО КОЗАЦТВА**	**40**
Бугеря Т. М.	**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**	**47**

Висновки. Отже, на заняттях з постановки голосу створюються сприятливі умови для формування у майбутніх учителів музики концертмейстерського досвіду.

Література:

1. *Економова Л. І. Сумісна діяльність співака і концертмейстера професійній підготовці студента-вокаліста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. І. Економова; Південноукраїнський державний пед. університет. ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2002. – 41 с.*
2. *Винокур Л. И. Первоначальное обучение искусству аккомпанемента: учебно-методическое пособие / Л. И. Винокур – М.: Изд-во МГПИ, 1978. – Ч. 1. – 46 с.*
3. *Ревенчук В. В. Методика формування навичок акомпанування у концертмейстерського класі / В. В. Ревенчук // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого – пед. науки. – Ніжин, 2011. – Вип. 6. – с. 89-92.*
4. *Смирнов М. Л. О работе концертмейстера / М. А. Смирнов. – М.: Музыка 1990. – 320 с.*
5. *Цатурян К. А. Чтение с листа. Теория и методика обучения игре на фотрепиано / К. А. Цатурян. – М.: Владос, 2001. – С. 14*

References:

1. *Ekonomova L. I. Sumisna diial'nist' spivaka i kontsertmeistera profesiĭnii pidhotovtsi studenta-vokalista: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoï osvity» / L. I. Ekonomova; Pivdennoukraïns'kyi derzhavnyĭ ped. universytet. im. K. D. Ushyns'koho. – Odesa, 2002. – 41 s.*
2. *Vynokur L. Y. Pervonachal'noe obuchenye yskusstvu akkompanementa: uchebno-metodycheskoe posobye / L. Y. Vynokur – M.: Izd-vo MHPY, 1978. – Ch. 1. – 46 s.*
3. *Revenchuk V. V. Metodyka formuvannia navychok akompanuvannia u kontsertmeĭsters'koho klasi / V. V. Revenchuk // Naukovi zapysky Nizhyns'koho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Seriia: Psykholoho – ped. nauky. – Nizhyn, 2011. – Vyp. 6. – s. 89-92.*
4. *Smyrnov M. L. O rabote kontsertmeĭstera / M. A. Smyrnov. – M.: Muzyka 1990. – 320 s.*
5. *Tsaturian K. A. Chtenye s lysta. Teoryia i metodyka obuchenyia yhre na fotrepyano / K. A. Tsaturian. – M.: Vlados, 2001. – S. 14*

Педагогіка

УДК: 378. 147

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германських мов та перекладу Арістова Н. О.
Національний університет біоресурсів і природокористування України (м. Київ)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦКУРСУ "СУЧАСНА ЛІТЕРАТУРА КРАЇНИ ОСНОВНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ" В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Анотація: Стаття присвячена особливостям викладання спецкурсу "Сучасна література країни основної іноземної мови"в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів. Розглядається зміст спецкурсу, сформульовано його мету, основні завдання, дано обгрунтування структури спецкурсу. Визначені міждисциплінарні зв'язки спецкурсу з іншими дисциплінами.

Ключові слова: професійна підготовка, спецкурс, соціокультурна компетенція, майбутні перекладачі, вища освіта.

Аннотация: Статья посвящена особенностям преподавания спецкурса "Современная литература страны основного иностранного языка" в процессе профессиональной подготовки будущих переводчиков. Рассмотрено содержание спецкурса, сформулирована его цель, основные задания, дано обоснование структуры спецкурса. Определены междисциплинарные связи спецкурса с другими дисциплинами.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, спецкурс, социокультурная компетенция, будущие переводчики, высшее образование.

Annotation: The article is dedicated to the discipline "Contemporary literature of the basic foreign language" in the process of professional training of future translators. The content of the course, its structure, main goal and objectives are considered in the article. Links with other disciplines are discussed.

Key words: professional training, special course, socio-cultural competence, future translators, higher education.

Вступ: Розширення міжнаціональних і міжнародних контактів, посилення інтеграційних процесів в усіх країнах світу сприяють зростанню потреби в професійно підготовлених фахівцях-перекладачах і обумовлюють необхідність переосмислення теоретичних і методологічних основ підготовки майбутніх перекладачів відповідно до нових реалій. Перетворення в сучасному українському суспільстві, які пов'язані з глобалізацією світової економіки вимагають від сучасних вищих навчальних закладів підготовки висококваліфікованих перекладачів та формування у них не тільки комплексу визначених компетенцій, які і будуть сприяти прийняттю ефективних рішень в майбутній професійній діяльності, а і соціокультурної компетенції.

Формування соціокультурної компетенції на заняттях іноземної мови в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів передбачає обов'язкове ознайомлення з культурною спадщиною країни, мова якої вивчається. Це не лише допомагає майбутнім перекладачам краще зрозуміти певний народ, але й розвиває у них інтерес до навчання. У зв'язку з введенням

Гуманітарно-психологічна експертиза дозволяє дослідити явище інновації в його повсякденних та культурних зв'язках, м'яко, не деструктивним способом діагностувати соціальну реальність на основі системи наукового знання. Водночас, наявна соціокультурна реальність пов'язана із інноваційними тенденціями в організації та функціонуванні творчого освітньо-виховного середовища потребує переосмислення вітчизняного та зарубіжного досвіду, пошуку стратегій, моделей, діагностики, забезпечення теоретичних, методологічних та методичних засад організації гуманітарно-психологічної експертизи інновацій в освіті на чому й будуть зосереджені *подальші наукові розвідки*.

Література:

1. Ашмарин И.И. Человеческий потенціал: опит гуманитарной експертизы / И.И. Ашмарин, Б.Г. Юдин // "Человек", 1997. – № 3. – С. 76-85.

2. Дракер П. От капталиэма к обществу знания / П. Дракер // Новая постиндустриальная волна на Западе // Под. ред. В.Н.Иноземцева. – М, Academia, 1999. – С. 23-45.

3. Йонас Г. Философски еразмышления об экспериментах на людях / Г. Йонас // Этические и правове проблемы клинических испытаний и экспериментов на человеке и животных. – М, 1994. – С. 60-77.

4. Леонтьев Д.А. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл / Д.А. Леонтьев, Г.В. Иванченко. – М.: Смысл, 2008. – 135 с.

5. Чепа М.-Л.А. Психологічна експертиза освіти / М.-Л.А.Чепа // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. – Т.XII. Ч 5. – 2011. – С. 337-341.

6. Швалб Ю.М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты. Монография / Ю.М. Швалб. – К.: Основа, 2013. – 240 с.

7. Ясвін В. Образовательна середа: от моделирования к проектированию / В. Ясвін. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

References:

1. Ashmary`n Y`.Y`. Chelovechesky`j potencial: opy`t gumany`tarnoj eksperty`zы / Y`.Y`. Ashmary`n, B.G. Yudy`n // "Chelovek", 1997. – # 3. – S. 76-85.

2. Draker P. Ot kaptaly`zma k obshhestvuznany`ya / P. Draker // Novaya posty`ndustry`al`naya volna na Zapade // Pod. red. V.N.Y`nozemceva. – M, Academia, 1999. – S. 23-45.

3. Jonas G. Fy`losofsky` erazmыshleny`ya ob эkspery`mentax na lyudyax / G. Jonas // Эty`chesky`e y` pravove problemы kly`ny`chesky`x y`spыtany`j y` эkspery`mentov na cheloveke y` zhy`votnыx. – M, 1994. – S. 60-77.

4. Leont`ev D.A. Kompleksnaya gumany`tarnaya эksperty`za: metodology`ya y` smыsl / D.A. Leont`ev, G.V. Y`vanchenko. – M.: Smыsl, 2008. – 135 s.

5. Chepa M.-L.A. Psy`xologichna eksperty`za osvity` / M.-L.A.Chepa // Zbirny`k naukovy`x pracz` insty`tutu psy`xologiyi im. G.S.Kostyuka NAPN Ukrayiny`. – T.XII. Ch 5. – 2011. – S. 337-341.

6. Shvalb Yu.M. Metodology`ya y` teory`ya эkspertnoj deyatel`nosty`: psy`xology`chesky`e aspektы. Monografy`ya / Yu.M. Shvalb. – K.: Osnova, 2013. – 240 s.

7. Yasvin V. Obrazovatel`na sereda: ot modely`rovany`ya k proekty`rovany`yu / V. Yasvin. – M.: Smыsl, 2001. – 365 s.

сучасних дослідників, які розглядають різноманітні аспекти категорії середовище та зміст понять: навчально-терапевтичне середовище (Г.Любимова), творче освітнє середовище (В. Ясвін). Так, В. Ясвін підкреслює, що поняття "освітнє середовище" є родовим для таких понять як "сімейне середовище", "шкільне середовище" та інші локальні середовища. Дослідник підкреслює, що три основні складові навчально-виховного середовища: просторово-предметне, соціальне, психодидактичне об'єднані в єдине освітнє середовище здатні забезпечити особистісний саморозвиток завдяки використанню комплексу специфічних можливостей для вільного розвитку особистості[7]. Вказане обумовлює необхідність аналізу наявних складових комплексу на предмет визначення ризиків та негативних наслідків для соціалізації особистості. Адже, виходячи з тези щодо "презумпції винуватості" усяка інновація в освітньому середовищі може стати джерелом негативних наслідків, ризиків, загроз для психологічної безпеки середовища, особистості, до тих пір, допоки стосовно неї (інновації) не буде доведено зворотне. На етапі реалізації інновації в освітній практиці ці ризики та негативні наслідки виявляються не тому, що їх неможливо було спрогнозувати на етапі планування (розробки) інновації, а в силу тугого, що на початкових стадіях їхньої реалізації у навчальних закладах не були проведені необхідні спеціальні заходи, докладені відповідні зусилля з боку усіх суб'єктів освітнього середовища. Тому виникає об'єктивна потреба в організованій систематичний діяльності, спрямованій на моніторинг, прогнозування загроз, які можуть виникнути, безпеки освітнього середовища, основу якої становить гуманітарно-психологічна експертиза. Остання спрямовується на формулювання зваженої оцінки впливів різних ризиків, загроз (інновацій, освітніх технологій), можливих як позитивних, так і негативних наслідків їхнього застосування освітньому середовищі.

Гуманітарно-психологічна експертиза будується як діалог, комунікація різних суб'єктів і груп освітнього середовища (учні, учителі, батьки, дослідник), кожна з яких диференціюється за віковими, національними, освітніми, релігійними та іншими показниками. Тому гуманітарно-психологічна експертиза є особливим механізмом узгодження, формування компромісних рішень, підходів, на основі яких відкривається можливість переходу від конфронтації, протистояння до взаємодії об'єднаної спільної діяльності усіх суб'єктів інноваційного процесу. Результат гуманітарно-психологічної експертизи не обмежується прикінцевим висновком експерта (чи групи експертів), а й передбачає розробку програм узгодженої взаємодії суб'єктів інноваційного процесу, розвиток учасників цієї взаємодії на основі рефлексії та використання його конструктивних можливостей.

Висновок. У психолого-педагогічній науковій літературі чимало праць авторів (О. Алексюк, І. Бех, Л. Виготський, В. Докучаєва, О. Коберник, П. Лернер, О. Мороз,С. Рубінштейн, В. Ясвін), які зосереджують увагу на питаннях виховної ролі освітнього середовища та його проектування як окремих елементів інноваційного освітнього процесу. На часі важливою є оцінка гуманітарних наслідків інноваційних проектів, програм, технологій, рішень у найрізноманітніших сферах соціального життя, і зокрема – у сфері освіти. Варто також наголосити, що гуманітарно-психологічна експертиза інновацій в освіті орієнтована на загальнолюдські цінності як підґрунтя для діалогу, аналізу вихідних уявлень між різними життєвими світами.

соціокультурного компоненту вивчення іноземних мов, гостро постає проблема автентичності мовного середовища. Вирішення данної проблеми досягається за допомогою застосування автентичних текстів як одиниці спілкування. У цьому сприятиме розроблений спецкурс "Сучасна література країни основної іноземної мови (англійської)".

Спецкурс "Сучасна література країни основної іноземної мови (англійської)" викладається з урахуванням принципів гуманізації та демократизації освіти відповідно до Рекомендацій Ради Європи в галузі вивчення і навчання сучасних мов і передбачає формування стійкої мотивації до вивчення мови та іншомовної культури, а також зорієнтован на формування лексичної, граматичної, соціокультурної компетенції студентів [4].

Теоретичним підґрунтям актуальності означеної теми стали доробки наступних дослідників як: Бирюк О. В. [1], І. О. Зимня, Р. О. Гришкова [2], О. О. Максименко, О. О. Першукова та інші.

Формулювання мети статті та завдань. Метою статті є виявлення особливостей викладання спецкурсу "Сучасна література країни основної іноземної мови" в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів.

Виклад основного матеріалу. Однією з найважливіших ланок у системі професійної підготовки майбутніх перекладачів є спецкурс "Сучасна література країни основної іноземної мови (англійської)". Він призначений для студентів ІІІ курсу, які навчаються за напрямом підготовки «Філологія» та розрахований на 36 годин, з яких 17 лекційних годин та 19 годин самостійної роботи.

Предметом вивчення спецкурсу є сучасна література англомовних країн, історичний розвиток літератури англомовних країн, формування жанрів в різні історичні періоди, рівень їх популярності у сучасників, розвиток та становлення сучасної літератури США, Великої Британії, Австралії та Нової Зеландії, формування навичок володіння англійською мовою на базі читання та обговорення художніх творів англомовних країн.

Спецкурс "Сучасна література країн основної іноземної мови (англійської)" логічно пов'язаний із загально лінгвістичними курсами історії мови, лексикології, граматики (теоретичної і практичної), загального мовознавства і сприяє формуванню ґрунтовного базису знань з англійської мови для подальшої самостійної роботи над їх поглибленням та вдосконаленням, зокрема і для вивчення інших іноземних мов.

Метою викладання навчальної дисципліни "Сучасна література країн основної іноземної мови (англійської)" є вироблення у студентів чіткої уяви про сучасну літературу англомовних країн, розвиток літератури як самостійної лінгвістичної науки, відношення літератури до інших наук, надання студентам повного уявлення про те, як історично склалася література США, Великобританії, Австралії та Нової Зеландії; про особливості розвитку історичних літературних періодів та їхні відмінності; поглиблення навичок володіння іноземною мовою на базі читання та аналізу автентичних художніх творів різних жанрів.

Крім того, метою курсу є формування комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції студентів шляхом їх залучення до виконання професійно орієнтованих завдань, формування інтерактивних навичок і вмінь усного та писемного мовлення з послідовним удосконаленням кожного окремого виду мовленнєвої діяльності.

Основними завданнями вивчення дисципліни "Сучасна література країн основної іноземної мови (англійської)" є:

1. Виробити у студентів систематичні знання про місце літератури в ряді інших лінгвістичних дисциплін.
2. Сформувати у студентів теоретичні знання про сучасну літературу англомовних країн.
3. Навчити студентів самостійно аналізувати художній твір, його основну ідею, сюжет та композицію, визначати стилістичні засоби створення художнього образу.
4. Дати студентам чітке уявлення про основні літературні процеси того чи іншого історичного літературного періоду та особливості творчого спадку найвидатніших представників цих періодів.
5. Засвоїти теоретичні знання в межах вивчення питань формування літературних жанрів, еволюції художньої форми.
6. Виявити особливості розвитку літератури модернізму та постмодернізму.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні ***знати:***

1) закономірності взаємодії загальних тенденцій, національного і особистого начала в літературному процесі;
2) загальну характеристику розвитку літературних періодів;
3) теоретичні знання в межах вивчення питань формування літературних жанрів, еволюції художньої форми;
4) жанрові різновиди;
5) основні відомості про представників різних періодів літератури;

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні ***вміти***:

1) аналізувати етапи літературного розвитку і творчості найвагоміших письменників;
2) працювати з обов'язковою і додатковою літературою з метою набуття і поліпшення навичок самостійної роботи за фахом;
3) виступати з повідомленнями за обраною тематикою;
4) добирати фактичний матеріал для курсових і дипломних робіт.

В процесі викладання спецкурсу "Сучасна література країн основної іноземної мови (англійської)" використовуються наступні методи навчання:

Пояснювально-ілюстративний метод. Цей метод полягає в тому, що студенти здобувають знання, слухаючи розповідь, з навчальної або методичної літератури, за допомогою електронних навчальних комплексів. Сприймаючи й осмислюючи факти, оцінки, висновки, вони залишаються в межах репродуктивного (відтворювального) мислення.

Репродуктивний метод. Ідеться про застосування вивченого на основі зразка або правила. Діяльність тих, кого навчають, є алгоритмічною, тобто відповідає інструкціям, розпорядженням, правилам - в аналогічних до представленого зразка ситуаціях.

Метод проблемного викладання навчального матеріала. Використовуючи будь-які джерела й засоби, педагог, перш ніж викладати матеріал, ставить проблему, формулює пізнавальне завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи різні підходи, показує спосіб

наявності загальнонаукового методу експертних оцінок, що опирається на комп'ютерні моделі, змістовний аналіз гуманітарно-психологічних та соціальних проблем вимагає від фахівця чи групи фахівців володіння знанням теорії групового вибору, шкалування в психологічних дослідженнях, застосування методу множинних порівнянь, а також навичок створення та забезпечення функціонування експертних систем. При усій складності та різностильності поєднання конкретних, соціально-психологічних, кібернетичних та математичних підходів, у практиці склалася традиція математичного аналізу об'єктів експертного дослідження. Зростаюча роль соціальних аспектів людської діяльності та особистісного фактору, з однієї сторони, та потреба в точній науково-виваженій оцінці складних явищ, з іншої, зумовили об'єктивне використання у практиці експертизи як інтуїтивно-змістових способів дослідження, так і математично-точних, формальних засобів. Таке нетрадиційне для наукового пізнання поєднання суб'єктивної та об'єктивної основ аналізу інформації найбільш адекватно вирішується в межах сучасних методів експертної оцінки. Відтак, суттєвим бачиться завдання наукового обґрунтування необхідності гуманітарно-психологічної експертизи інноваційних освітніх проектів як однієї зі сфер людської діяльності. У цьому випадку гуманітарно-психологічна експертиза є одним з найбільш адекватних способів раціонального відбору варіантів управлінських рішень щодо відбору критеріїв, засобів, оцінки наслідків людської діяльності та моделей поведінки в альтернативних ситуаціях. Вирішення задач щодо визначення пріоритетів, ієрархізація рівні мети (близька-далека), дослідження альтернатив, оцінка ймовірності бажаного майбутнього у поєднанні з оцінкою величини ризиків, аналіз суб'єктивних цінностей, як і багато іншого детермінують необхідність застосування експертних процедур у всіх сферах людської діяльності, і насамперед – у соціальній.

Реалізація потенціалу особистості прямо залежить від доступності і якості освіти, охорони здоров'я, інформації, комунікації тощо. Саме усвідомлення подібного роду задач, прагнення знайти найефективнішим спосіб їхнього вирішення, зумовлює необхідність застосування гуманітарно-психологічної експертизи інновацій, що дозволить спрогнозувати їхні наслідки у векторі розвитку людського потенціал, підвищення якості та умов життя особистості та якості освіти, зокрема. Гуманітарно-психологічна експертиза інновацій у освіті – особлива форма діяльності, яка має незавершений характер. Насамперед – це форма діалогу, взаємодії, комунікації, орієнтована на поглиблене розуміння цінностей, мотивів діяльності як самим дослідником, так і замовником і опонентом. Водночас, така оціночна процедура орієнтована на прийняття рішення щодо як окремих елементів, так і усього інноваційного освітнього процесу експертами, які наділені певними владними функціями. Таким чином, гуманітарно-психологічну експертизу не коректно трактувати як одноразовий захід, оскільки освіта є багаторівневим та багатоаспектним явищем, у якому виникають, реалізовуються нові феномени (в освітньому середовищі, просторі), які потребують діагностики, оцінки та прогнозування як позитивних перспектив, так і факторів ризику і загроз. За такого підходу гуманітарно-психологічна експертиза орієнтовна на випереджальне прогнозування реалізації інновацій в освітньому середовищі з метою забезпечення якості освіти. Варто зауважити, що теоретико-методологічною основою для визначення сутності поняття освітнє середовище стали концепції

Гуманітарно-психологічна експертиза покликана розкрити цей комплекс причини та факторів, які зумовлюють появу та поширення вищевказаних практик. У цьому сенсі гуманітарно-психологічна експертиза орієнтовна на реалізацію етичних та моральних принципів її проведення, які визначив Г.Йонас: "дослідження з участю людини є морально-виправданими тільки у тих випадках, коли немає інших шляхів отримання важливих наукових знань" [3, с.69]. Такі дослідження фактично сприймаються вченим як невідворотне зло, масштаби якого слід мінімізувати настільки, наскільки це можливо. Необхідно певним чином обмежити непомірні апетити індустрії наукових досліджень, подолати спокусу переходу до систематичних повсякденних експериментів з найдоступнішим, людським матеріалом, з тих чи тих причин залежним, недосвідченим, сугестованим:"Експерименти з людьми належать до надзвичайних, а не нормальних способів служіння людському добру" [3, с. 77].

Джерелом новацій в сучасному світі є соціальна практика, а також рішення та дії владних структур. Застосована до них попередня гуманітарно-психологічна експертиза є об'єктивно природний і у багатьох випадках необхідний крок, який дозволяє передбачити, скорегувати як прямі, так і опосередковані та відтерміновані у часі несприятливі наслідки. Гуманітарно-психологічна експертиза, таким чином, постає як система узгоджених підходів і рішень, що має міждисциплінарний характер та дозволяють схарактеризувати її як комплексну, міждисциплінарну науково-практичну діяльність, орієнтовану на випереджальне реагування щодо наслідків управлінських рішень та соціальних практик. Як науково-практична діяльність (пов'язана зі збереженням людини її здоров'я), вона незворотньо приваблює до себе прихильників різних нетрадиційних методів. Це пов'язано з тим, що відносний вакуум гуманітарної міждисциплінарності підготовки психологів-експертів заповнюється поза дисциплінарністю, некомпетентністю, а недоліки теоретичної підготовки витісняються привабливою наукоподібною фразеологією, шкода від якої загальновідома.

Висновки та оцінки, отримані за результатами гуманітарно-психологічної експертизи, дозволяють прийняти оптимальні рішення, убезпечити населення, особистість та представити можливі варіанти корегуючих дій щодо вияву і вирішення соціальних проблем, знизити соціальну напругу.

Наголосимо, що застосування психологічного експертного оцінювання соціальної дійсності (у тому числі – інновацій в освіті) передбачає урахування суб'єктивної реальності, використання таких феноменів як думки, цінності, інтереси, суб'єктивні ймовірності, бали тощо. При гуманітарно-експертному психологічному дослідженні неможливо абстрагуватися від того, що у кожній конкретній ситуації оцінка результатів пізнання здійснюється не лише за критеріями істинності чи хибності, але й за аксіологічними параметрами, насамперед, показниками моралі. Суттєвою передумовою дослідження функції та ролі експертних оцінок у гуманітарно-психологічному дослідженні є вивчення проблеми формування експертного знання, стандартів, мір, норм експертизи, правил її проведення, методології та етики оцінки, меж багатомірного оцінювання, питань експертної когнітології, форм та процедур експертної оцінки, формування експертних груп та урахування соціально-психологічних факторів експертної діяльності, надійності експертних висновків та специфічних прийомів їхньої оцінки. Ураховуючи той факт, що експертний висновок не може ґрунтуватися лише на інтуїтивних уявленнях, за

розв'язання поставленого завдання. Студенти стають ніби свідками і співучасниками наукового пошуку.

Частково-пошуковий, або евристичний метод. Його суть полягає в організації активного пошуку розв'язання висунутих педагогом (чи самостійно сформульованих) пізнавальних завдань або під керівництвом педагога, або на основі евристичних програм і вказівок.

Дослідницький метод. Після аналізу матеріалу, постановки проблем і завдань та короткого усного або письмового інструктажу, студенти самостійно вивчають літературу, джерела, виконують інші пошукові дії. Ініціатива, самостійність, творчий пошук виявляються в дослідницькій діяльності студентів найповніше.

Активні методи навчання - диспут, дискусія, мозкова атака, рольові ігри, тощо.

Метод «мозкової атаки» формує вміння студентів зосереджувати увагу на якійсь вузькій меті. Мозкова атака - це спосіб вирішення питань, який базується на стимулюванні творчої активності групи студентів. Метою мозкової атаки є отримання максимально можливої кількості ідей від кожного студента з тим, щоб розв'язати якусь проблему або знайти відповідь на актуальне питання. По закінченню мозкової атаки вибирається краща ідея для її реалізації.

В процесі викладання спецкурсу "Сучасна література країн основної іноземної мови (англійської)" використовуються наступні методи контролю:

Методи усного контролю – бесіда, розповідь, роз'яснення, читання тексту. Усний контроль, як поточний, проводиться на індивідуальній, фронтальній або комбінованій формі. Фронтальне опитування проводиться у формі бесіди викладача з групою. Воно органічно поєднується з повторенням пройденого, є засобом для закріплення знань та умінь.

Індивідуальне опитування припускає змістовні, зв'язні відповіді студентів на питання, яке відноситься до матеріалу, що вивчається, тому служить навчальним засобом розвитку мови, пам'яті, мислення студентів.

Залік найбільш активною перевіркою знань за визначений період навчання.

Методи письмового контролю (самостійна робота, контрольна робота, твір, ессе, реферат) забезпечує глибоку і всебічну перевірку засвоєння, оскільки вимагає комплексу знань і умінь студента. У письмовій роботі студентам необхідно показати і теоретичні знання, і вміння застосовувати їх для розв'язування конкретних задач, проблем, крім того, виявляється ступінь оволодіння письмовою мовою, уміння логічно, адекватно проблемі складати власний текст, давати оцінку.

Дидактичний тест – це набір стандартизованих завдань з визначеного матеріалу, який встановлює ступінь засвоєння його студентами.

Прикладом такого тесту можуть служити тестові завдання з множинним вибором відповідей. Для успішного виконання тестових завдань необхідно уважно прочитати тестове завдання, вибрати вірну відповідь з чотирьох варіантів, позначити правильний вибір і перевірити його правильність:

Test

1. Literary genre written in metrical form or verse that has five lines and which comes from the French word **which means five.**

a) diamante

b) haiku
c) limerick
d) cinquain

2. Literary genre written as a humorous short poem that is often nonsensical, frequently ribald and has five lines that rhyme.

a) diamante
b) haiku
c) limerick
d) cinquain

3. Literary genre written in metrical form or verse that is an unrhymed Japanese poem with three lines and a specific syllable pattern.

a) diamante
b) haiku
c) limerick
d) cinquain

4. Which books are vividly illustrated and have minimal printed text?

a) dictionaries
b) picture books
c) early readers
d) amateur sleuth

5. Which period took place in the late 15th, 16th, and early 17th century in Britain?

a) the Enlightenment
b) The Renaissance
c) The Modernism
d) The Postmodernism

6. When was there almost no written literature?

a) before 500 A.D.
b) before 300 B.C.
c) before 500 B.C.
d) before 300 A.D.

7. What does the word literature literally mean?

a) "things made from words"
b) "things made from letters""
c) things made from sentences"
d) "things made from idioms", etc.

Тестовий контроль знань забезпечує зворотній зв'язок викладача зі студентами: тести можна проводити так часто, як це необхідно викладачу, кожний студент проходить тест із тією швидкістю, яка для нього є зручніше. Після проходження тесту, виставляється об'єктивна оцінка, яка не залежить від настрою викладача, його ставлення до конкретного студента, вражень від відповідей на попередні питання.

Контроль успішності студентів з урахуванням поточного і підсумкового оцінювання здійснюється відповідно до календарного тематичного плану викладання спецкурсу "Сучасна література країн основної іноземної мови (англійської)", де зазначено види і терміни контролю.

Виконання тестових завдань здійснюється в режимі комп'ютерної діагностики, або за допомогою роздрукованих завдань. Оцінювання тестів

- презумпція пильності: загрози, ризики та негативні наслідки ставали непередбачуваними не тому, що їх принципово не можна було спрогнозувати, а просто тому, що ніхто не приклав необхідних для цього спеціальних зусиль.

Виходячи з таких посилань можна дійти висновку: сьогодні необхідна особливого роду систематично організована діяльність, спрямована на прогнозування виникнення загроз для людського потенціалу. Ядром такої діяльності має стати гуманітарно-психологічна експертиза.

Сучасне покоління усвідомлює цінність освіти для побудови успішної кар'єри та способу життя. Водночас, це зумовило виникнення потреби в отриманні реальної можливості оцінити якість освіти, враховуючи той факт, що у сучасному світі на перше місце виходить не стільки показники навчання, скільки – розвитку особистості. У психологічному плані відбулося зміщення акцентів в розвитку предметно зумовлених пізнавальних здібностей особистості на створення умов освітнього середовища, необхідних для поліфункціонального розвитку пізнавальної та особистісної сфери людини.

Оцінка ефективності освіти за такими складними параметрами потребує застосування не традиційних показників вимірювання, а якісно вищого способу аналізу умов навчання на виховання дітей і молоді, а також стану освітнього середовища – гуманітарно-психологічної експертизи.

Гуманітарну експертизу трактують достатньо широко – як перехід від технологічної до мультиміждисциплінарної експертизи і в подальшому до дискурсивної раціональності (тобто рефлексивного діалогу), що передбачає критичний аналіз вихідних уявлень та передумов, як власних так і опонентів.

У моральному сенсі – це відмова від вузької схеми "затрати-здобутки", в основі якої лежать не довготривалі, а близькі пріоритети, перехід на позиції глобальної етики, відмови від обмежених бюрократичних інтересів ринку, і перехід до тієї політичної культури, яка ґрунтується на спільній діяльності (підкреслюють І. Ашмарін та Б. Юдін) [1]. Зокрема, аналізуючи концепцію гуманітарної експертизи норвезького філософа Г. Скірбекка, вони зазначають, що гуманітарна експертиза розуміється ним як "широкий, неперервний діалог, в ході якого проходить процес виявлення, обговорення та узгодження посилань та цілісних позицій (часто приховуваних або неусвідомлюваних) на рівні спеціально підібраних репрезентативних груп експертів"[1]. Об'єктом експертизи є людська діяльність, усі сфери людської практики. Експерт, досліджуючи їх, розробляє та оцінює альтернативи, поглиблює та розширює розуміння ситуації, надає рекомендації та прогнози можливих її змін у випадках прийняття певних рішень та реалізації певних проектів. Експертиза як метод передбачає орієнтацію насамперед на компетентність та досвід спеціаліста-експерта, особистість якого є головним інструментом дослідження.

Технології інновацій передбачають їхній аналіз у тісному зв'язку зі способами, практиками застосування будь-якої технічної, соціальної чи іншої системи. За такого підходу виникає можливість усвідомлено виділяти фактори ризику та параметри, на які можна впливати і які можна змінити. Саме технології характеризуються властивостями комплексності та цілісності і, на відміну, від ізольованих об'єктів (навіть технічних систем чи соціальних інституцій) розглядаються як об'єкти гуманітарної експертизи. Отже, об'єктом експертизи є не лише інноваційні, а й наявні технології та практики, особливо у тих випадках, коли вони виникають та оформляються спонтанно і можуть нести в собі потенційні загрози для людини, суспільства.

нововведень. Інноватор ставиться до змін як до причини перетворень, як до джерела введення нового" [2].

Джерелами інноваційних ідей при цьому називають:

- споживачів (вивчення споживчого попиту);
- учених (винаходи, відкриття тощо);
- конкурентів (їх діяльність може підштовхнути до формування власної інноваційної ідеї);
- торгові агенти, посередники, постачальники;
- консультанти;
- співробітники організації (за умови стимулювання генерації інноваційних ідей).

Наведений вище перелік учасників інноваційних процесів має в основному відношення до науково-технічних інновацій. Водночас, його легко екстраполювати на сферу соціальних технологій, до яких зараховуємо освіту. Важливим моментом є також той факт, що на основі гуманітарної та технічної культур виникає третя культура – культура інноваційної системи зі своїми специфічними характеристиками. В інноваційному процесі (на відміну від наукового пізнання) реалізація потенційно успішної ідеї розпочинається негайно після її виникнення. У цьому полягає культурологічна відмінність між науковою та інноваційною творчістю. Цю особливість І. Ашмарін підкреслює таким чином: "Наука сформулювала культурний простір пізнання, а інноваційна система – культуру реалізації знань" [1]. При цьому жодним чином не можна стверджувати, що інноваційна творчість пов'язана лише з якими-небудь частковими питаннями, що вона поступається своїми масштабами у фундаментальним науковим дослідженням.

Інноваційна система ґрунтується не на пізнанні, а на реалізації знань і фундаментальні закони науки слугують для неї не предметом дослідницького інтересу, а фактором життєдіяльності, який необхідно знати та враховувати.

Співучасть в інноваційній системі широких соціальних мас – споживачів, які не долучалися раніше у сферу дії гуманітарної та природничо-наукової культур, зумовила виникнення нової типологічно самостійної культури, ініціювало виникнення нових культурологічних проблем. Це зумовило початок нового етапу стратифікації суспільства, будівництва нового типу взаємодії між стратами, що визначається новими технологіями (інноваціями). Саме тут гуманітарно-психологічна експертиза стає актуальною, необхідною складовою людського життя, оскільки аналіз різного роду технологій дозволяє дійти висновку, що вони орієнтовані безпосередньо на споживача. Користувачі, маючи справу з технологіями, часто виробляють новий продукт у формі інформації, нових особистісних чи пізнавальних якостей, нового стилю спілкування, нових форм управління. Отже, гуманітарно-психологічна експертиза – насамперед діалог виробника і споживача, у якому права споживача делегуються експертам (спеціалістам, потенційним споживачам, психологам, соціологам) – представникам громадянського суспільства.

Соціальні та науково-технічні інновації стали джерелом ризику для людства. Щоб передбачити потенційні загрози, необхідно виходити, як мінімум з двох таких передумов:

- презумпція винуватості: кожне соціальне або науково-технічне нововведення можна вважати джерело негативних наслідків, ризиків, загроз для людського потенціалу, поки стосовно цього не доведено зворотне;

проводиться за власною методикою з приведенням підсумку до встановленої в рейтинговій шкалі балів.

Висновки: Спецкурс "Сучасна література країни основної іноземної мови (англійської)" займає важливе місце серед інших загально лінгвістичних курсів, а саме: історія мови, лексикологія, граматика (теоретична та практична), загальне мовознавства. Викладання спецкурсу "Сучасна література країни основної іноземної мови (англійської)" сприяє формуванню соціокультурної компетенції на заняттях іноземної мови в процесі підготовки майбутніх перекладачів та грунтовних знань з англійської мови для подальшої успішної професійної діяльності.

Література:

1. *Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні англомовних публіцистичних текстів: дис… кан. пед. наук: 13.00.02 / О. В. Бирюк. – К., 2005. – 196 с.*
2. *Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.04 / Р.О. Гришкова. – Київ, 2007. – 36 с.*
3. *Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття.» – К.: Райдуга, 1992. – 61 с.*
4. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273.*
5. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.*

References:

1. *Byryuk O. V. Metodyka formuvannya sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi maybutnikh uchyteliv u navchanni anhlomovnykh publitsystychnykh tekstiv: dys… kan. ped. nauk: 13.00.02 / O. V. Byryuk. – K., 2005. – 196 s.*
2. *Hryshkova R.O. Pedahohichni zasady formuvannya inshomovnoyi sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi studentiv nefilolohichnykh spetsial'nostey u protsesi fakhovoyi pidhotovky: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya dokt. ped. nauk: 13.00.04 / R.O. Hryshkova. – Kyyiv, 2007. – 36 s.*
3. *Derzhavna natsional'na prohrama «Osvita. Ukrayina KhKhI stolittya.» – K.: Rayduha, 1992. – 61 s.*
4. *Zahal'noyevropeys'ki rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsinyuvannya / nauk. red. ukr. vydannya S. Yu. Nikolayeva. – K.: Lenvit, 2003. – 273.*
5. *Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy: biblioteka z osvitn'oyi polityky / [pid zah. red. O. V. Ovcharuk]. – K.: «K.I.S.», 2004. – 112 s.*

Педагогіка

УДК: 37.018.46

«Відмінник освіти України»,
нагороджена нагрудним знаком «Софія Русова»,
кандидат педагогічних наук,
завідувач навчального відділу Армейська Л. В.
Комунальний вищий навчальний заклад
«Харківська академія неперервної освіти»

РОБОТА ВИКЛАДАЧА ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КЕЙСА САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті висвітлена проблема якісного оновлення післядипломної освіти та її найваголовнішої складової - підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Проаналізовані сучасні українські публікації щодо впровадження системи самоосвітньої діяльності викладача, досвід роботи факультету підвищення кваліфікації. впровадження нових форм навчально-методичної роботи, а також мережна взаємодія між усіма ланками освітнього процесу регіону, що дозволяє модернізувати організаційно-методичні підходи в системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Ключові слова: якісне оновлення післядипломної освіти, самоосвітня діяльность викладача, мережна взаємодія, модернізація організаційно-методичних підходів, система підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Аннотация. В статье освещена проблема качественного обновления последипломного образования и его найваголовнишои составляющей - повышения квалификации педагогических работников . Проанализированы современные украинские публикации по внедрению системы самообразовательной деятельности преподавателя , опыт работы факультета повышения квалификации . внедрение новых форм учебно - методической работы, а также сетевое взаимодействие между всеми звеньями образовательного процесса региона, позволяет модернизировать организационно - методические подходы в системе повышения квалификации педагогических работников.

Ключевые слова: качественное обновление последипломного образования, самообразованию преподавателя, сетевое взаимодействие, модернизация организационно-методических подходов, система повышения квалификации педагогических работников.

Annotation. The article highlighted the problem of quality postgraduate education and updating its nayvaholovnishoyi component - training educators. The current Ukrainian publications on the implementation of self education teacher experience faculty training . introduction of new forms of educational work , and network communication between all links of the educational process in the region, allowing you to upgrade the organizational and methodological approaches in the training of educators.

Key words: innovation, innovation expertise, educational space, expertise, expert activity, Humanities and Education psychological examination.

Вступ. У сучасному світі найважливішою проблемою людства є проблема якості життя, де акумульовані не лише аспекти успішного соціального, матеріального та фізичного існування людської особистості, а насамперед – проблеми духовного, особистісного розвитку та професійної самореалізації. Як підкреслює більшість сучасних дослідників (Г. Балл,С. Братченко, С. Максименко, Г. Мкртчян) якість життя людини насамперед визначається якістю освіти. Зміна освітніх парадигм призвела до усвідомлення того, що реалізація мети модернізації сучасної освіти не може бути забезпечена традиційними технологіями навчання, побудованими на передачі молодому поколінні предметних знань, умінь та навичок. Усвідомлення цього призвело до необхідності розробки технології створення творчого освітньо-виховного середовища, яка за своєю сутністю є інноваційною, оскільки веде до оновлення розвитку освіти і виховання дітей і молоді, сприяє формуванню нового типу людини – людини інтелектуальної творчої праці – і подоланню індустріальних форм відчуження, визнання особистості як основного багатства суспільства.

У психолого-педагогічній науковій літературі чимало праць, присвячених вирішенню цієї проблеми (О. Анісімов, С. Братченко, В. Панок, В. Слободчиков, В. Леві, Ю. Швалб). Водночас, більшість із вказаних авторів зосереджують увагу на дослідженні в основному прикладних аспектів експертної діяльності інновацій в сфері освіти, оминаючи її теоретичні засади.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності понять “інновація”, “експертиза інновацій”, “освітнє середовище” з позиції перспектив втілення гуманітарно-психологічної експертизи інновацій в психолого-педагогічну практику та прогнозування їх наслідків для соціуму.

Виклад основного матеріалу статті. Поняття “інновація” у науковій літературі, ЗМІ та повсякденному мовленні стало використовуватися з середини 80-х років XX століття і у соціально-психологічному аспекті розуміється як створення та впровадження нововведень, що породжують зміни у соціальній практиці. Нові комунікаційні та інформаційні технології склали основу нових соціальних технологій, зумовили швидке формування та трансформацію суспільної думки, дозволили ефективно маніпулювати не тільки окремими суб’єктами, а й цілими соціальними стратами. Нові освітні технології (зокрема нові освітні концепції, системи) – це ті соціальні новації, які міцно увійшли в повсякденне життя не тільки окремого індивіда, а й суспільства у цілому, стали невід’ємною частиною культурного (тобто гуманітарного) простору. Споживання цього інноваційного продукту стало частиною повсякденної культури суспільства. Дослідження інноваційної системи об’єктивно містить у собі культурологічний аспект та детермінує необхідність проведення гуманітарно-психологічної експертизи самим суспільством. Серед творців новітніх технологій бачимо представників як природничо-технічної, так і соцільно-гуманітарної галузей знання, які є співучасниками,співавторами інноваційної системи. Як стверджує П. Дракер “інноваційний процес полягає в цілеспрямованому, організованому пошуку змін у системному аналізі цих змін як джерела соціальних та економічних

7. Rodina N. V. Psykholohiya kopinh-povedinky: systemne modelyuvannya: monohrafiya / N. V. Rodina. – Odesa: vydavets' Bukayev Vadym Viktorovych, 2011. – 364 s.

8. Solov'ëva A. V. Zakonomernosty proyavlenyya psykholohycheskoy zashchytы v peryod polovoho sozrevanyya: dyssertatsyya na soyskanye nauchnoy stepeny kandydata psykholohycheskykh nauk: 19.00.01 / Solov'ëva Anna Vladymyrovn .- Moskva, 2009.- 186 s.

Психологія

УДК 159.98:37.015.3

канд. психол. наук,
старший викладач кафедри психології Яблонський А. І.
Уманський державний педагогічний
університет імені П.Тичини (м. Умань)

ГУМАНІТАРНО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. Стаття присвячена теоретичним аспектам розвитку поняття експертизи, аналізується сутність та зміст понять “інновація”, “експертиза інновацій”, “освітнє середовище”. Подано їх з позиції перспектив втілення гуманітарно-психологічної експертизи інновацій в психолого-педагогічну практику та прогнозування їх наслідків для соціуму. Останнє зумовлює необхідність проведення експертного дослідження психолого-педагогічної реальності, розробки принципів, методології та методик гуманітарно-психологічної експертизи інновацій в освіті.

Ключові слова: інновація, експертиза інновацій, освітній простір, експертиза, експертна діяльність, гуманітарно-психологічна експертиза освіти.

Аннотация. Статья посвячена теоретическим аспектам развития понятия экспертизы, анализируется сущность понятий “инновация”, “експертиза инноваций”, “образовательная среда”. Раскрытоих с позиций перспектив использования гуманитарно-психологической експертизы, експертизы инноваций в психолого-педагогической практике и прогнозирования последствий для социума. Последнее предусматривает необходимость проведения експертного исследования психолого-педагогической реальности, разработку принципов, методологии и методик гуманитарно-психологической экспертизы инноваций в образовании.

Ключевые слова: инновация, експертиза инноваций, образовательная среда, гуманитаризация образования, гуманитарное знание, експертиза, экспертная деяльность, гуманитарно-психологическая экспертиза образования.

Annotation: This article is devoted to the theoretical aspects of the concept of expertise, analyzes the nature and meaning of "innovation", "innovation expertise," "learning environment". Give their perspectives on the position of implementing humanitarian and psychological examination of innovation in psychological and pedagogical practice and predicting their consequences for society. Recent results in the need for an expert study of psychological and educational reality design principles, methods and techniques of Humanities and psychological examination of innovation in education.

Key words: qualitative renewal of postgraduate education, self education teacher interaction network, modernization of organizational and methodological approaches, the system of training of educators.

Вступ. *Загальна постановка проблеми та її звязок із важливими науковими або практичними завданнями.* В умовах інноваційного розвитку освіти актуальною є проблема якісного оновлення післядипломної освіти та її найвагомішої складової - системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Від правильної організації діяльності цієї системи, від життєвої позиції та професійної компетентності її працівників залежить загальний рівень розвитку освіти Харківщини, його економічний і соціальний статус.

Для реалізації та впровадження системи управління розвитком організаційно-методичного супроводу системи підвищення кваліфікації важливою є наявність у вчителів внутрішньої мотивації до професійного зростання.

Неперервна освіта педагога - це не модний термін, а позиція, яка забезпечує стійкість особистості в складному, мінливому, драматичному світі, яка дозволяє досягти певного задоволення своєю діяльністю в цьому світі. Звідси виходить активне ставлення до себе як професіонала, у тому числі і ставлення до себе не як до об'єкту, а як суб'єкту процесу підвищення кваліфікації, зміни позиції з "учіть мене, а я подивлюсь, що із цього вийде" на позицію "учіть мене тому, що мені потрібно, так, як це мені потрібно, щоб відчутні були результати мого навчання". Звідси - найважливіша проблема системи підготовки педагогічних працівників - розвивати творчу самостійність педагога, організувати і керувати зустрічними зусиллями самих слухачів, здійснювати неперервну самоосвіту і самовиховання.

Аналіз останніх досліджень та публікації. Проаналізуємо необхідність формування у вчителів потреби в оволодінні знаннями та вміннями інноваційної діяльності, що тісно пов’язано, перш за все, з модернізацією нормативної освітньої бази України.

Так, на початку XXI століття визначено стратегію на розвиток інновацій, що знайшла відображення в таких законодавчих і нормативно-правових документах: Закони України „Про інноваційну діяльність” (2002 р.) [6], „Про наукову і науково-технічну діяльність” (2003 р.) [7], Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (2000р.) [14], Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад (2002 р.) [13], Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір (2004 р.) [8], Концепція інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (2011 р.) [9], Рішення Колегії Міністерства освіти „Про затвердження середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти та в науковій і науково-технологічній сфері (2003 р.) [15].

Як відзначено в цих документах, інноваційна освітня політика в Україні формується на загальнодержавному рівні; її реалізація забезпечується нормативною базою й інноваційними процесами, пов’язаними з виникненням нової теорії і практики освіти та підтримкою наукових досліджень у галузі педагогічної інноватики, що стала частиною загальної інноватики як вчення про створення педагогічних нововведень (інновацій), їх оцінювання, а також освоєння педагогічною спільнотою та використання на практиці. У Білій книзі

національної освіти України та в інших положеннях і наукових роботах В. Г. Кременя[1], Ващенко Л. М.[2], В.В. Олійника[3], Глузмана А. В.[4], Даниленко Л. І.[5], Покроєвій Л. Д.[11;12]. інновації в освіті визначаються не лише як кінцевий продукт застосування будь-якої новизни з метою внесення якісних змін в освітній процес та отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного й інших ефектів, а й як процедура її постійного оновлення. Вони характеризуються новизною, спрямованою на якісне покращання освітнього процесу, і відображаються в удосконалених чи нових освітніх системах (дидактична, виховна, управлінська); складових освітнього процесу (мета, зміст, структура, форми, методи, засоби, результати); освітніх технологіях (дидактичні, виховні, управлінські); наукових і науково-методичних розробках, технічних пристроях і установках для закладів і установ освіти; нормативно-правових матеріалах, що регламентують діяльність навчальних закладів і установ освіти та їх відносини з іншими інституціями.

Ураховуючи вищесказане й аналізуючи досвід роботи викладачів факультету підвищення кваліфікації Академії, дійшли висновку, що розробка і впровадження нових форм роботи, а також мережна взаємодія між усіма ланками освітнього процесу регіону дозволяє модернізувати організаційно-методичні підходи в системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Однією з актуальніших форм роботи факультету підвищення кваліфікації Академії, яка дозволяє здійснити моніторинг результативності навчання слухачів, а також узагальнення методичних наробок, є створення науково-методичного забезпечення діяльності факультету за різними методичними напрямами.

Планування роботи навчальним відділом факультету підвищення кваліфікації Академії здійснюється з використанням технології «Сервісація», яка складається з шести модулів: «Організаційно-методичний», «Моніторінговий», «Експертний», «Маркетинговий», «Консалтинговий», «Інформаційний».

Кожень модуль має своє наповнення. Так для наповнення модуля«Організаційно-методичний» було розроблено: *низку посібників*, а саме: "Алгоритм роботи факультету підвищення кваліфікації (організаційно-методичний супровід)", "Методичні поради викладачам і слухачам курсів щодо оформлення ділової документації", інформаційні матеріали "Про роботу курсів підвищення кваліфікації", "Пріоритетні напрями діяльності факультету підвищення кваліфікації 2009-2010 навчального року"; "Аналіз аудиторного та позааудиторного навантаження професорсько-викладацького складу"; "Аналіз аудиторного та позааудиторного навантаження професорсько-викладацького складу за темами лекцій"; "Проспект інноваційних тематичних спецкурсів"; *бази даних:* "Програми освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації", "Програми інноваційних тематичних спецкурсів", "Перелік тем навчальних лекцій відповідно до робочих навчальних програм" (для якісного і своєчасного здійснення замін навчальних лекцій), "Проспект інноваційних тематичних спецкурсів", Базові кваліметричні моделі районів (міст) області, *друковане видання «Новий часопис»:* "Теоріетичні і практичні підходи до проведення захисту творчих робіт (проеків)", "Інноваційні тематичні спецкурси як засіб поглиблення професійних компетентностей педагогічних працівників", "Панорама навчальних занять (матеріали відкритих лекцій, семінарів, практикумів)"; *із досвіду захистів творчих випускних робіт (проектів):*

2. Лясина Е.С. Психологическая защита у акцентуированных подростков с умственной отсталостью: диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук: 19.00.10 / Лясина Елена Сергеевна. - Санкт-Петербург, 2008.- 187 с.

3. Мазурова Л. В. Особенности психологической защиты и копинг-стратегий у женщин с алкогольной зависимостью и созависимостью: психокоррекционный аспект: диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук: 19.00.04 / Мазурова Лариса Васильевна .- Томск, 2009.- 184 с.

4. Обухов Я.Л. Операциональная психодинамическая диагностика (OPD) и символдрама (семинар Я.Л.Обухова, 08.08.2009, г. Уфа)

5. Родина Н. В. К проблеме соотношения понятий «Копинг-стратегии» и «Защитные механизмы» / Н. В. Родина // Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки. – 2006. – № 1. – С. 98–104.

6. Родіна Н. В. Усвідомлювані і неусвідомлювані компоненти копінг-поведінки як психічної діяльності суб'єкта / Н. В. Родіна // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2008. – № 39/40. – С.284–291.

7. Родіна Н. В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання: монографія / Н. В. Родіна. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2011. – 364 с.

8. Соловьёва А. В. Закономерности проявления психологической защиты в период полового созревания: диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук: 19.00.01 / Соловьёва Анна Владимировна.- Москва, 2009.- 186 с.

References:

1. Holovyna S.H. Osobennosty stanovlenyya psykholohycheskoy zashchytы v mladshem shkol'nom vozraste: dyssertatsyya na soyskanye nauchnoy stepeny kandydata psykholohycheskykh nauk: spets. 19.00.13 / Holovyna Svetlana Hennad'evna. - Moskva, 2009.- 146 s.

2. Lyasyna E.S. Psykholohycheskaya zashchyta u aktsentuyrovannыkh podrostkov s umstvennoy ot·stalost'yu: dyssertatsyya na soyskanye nauchnoy stepeny kandydata psykholohycheskykh nauk: 19.00.10 / Lyasyna Elena Serheevna. - Sankt-Peterburh, 2008.- 187 s.

3. Mazurova L. V. Osobennosty psykholohycheskoy zashchytы y kopynh-stratehyy u zhenshchyn s alkohol'noy zavysymost'yu y sozavysymost'yu: psykhokorrektsyonnыy aspekt: dyssertatsyya na soyskanye nauchnoy stepeny kandydata psykholohycheskykh nauk: 19.00.04 / Mazurova Larysa Vasyl'evna.- Tomsk, 2009.- 184 s.

4. Obukhov Ya.L. Operatsyonal'naya psykhodynamycheskaya dyahnostyka (OPD) y symvoldrama (semynar Ya.L.Obukhova, 08.08.2009, h. Ufa)

5. Rodyna N. V. K probleme sootnoshenyya ponyatyy «Kopynh-stratehyy» y «Zashchytnыe mekhanyzmы» / N. V. Rodyna // Aktual'ni problemy sotsiolohiyi, psykholohiyi ta pedahohiky. – 2006. – # 1. – S. 98–104.

6. Rodina N. V. Usvidomlyuvani i neusvidomlyuvani komponenty kopinh-povedinky yak psykhichnoyi diyal'nosti sub"yekta / N. V. Rodina // Sotsial'ni tekhnolohiyi: aktual'ni problemy teoriyi ta praktyky. – 2008. – # 39/40. – S.284–291.

Обухов Я.Л. створення OPD стало відповіддю психоаналітиків на критику МКБ-10. OPD дозволяє одночасно враховувати як досягнення МКБ-10, так і психоаналізу. OPD була створена групою з 40 психоаналітиків, які працювали в реальній клінічній практиці насамперед у Німеччині, а також в Австрії та Швейцарії. Перша консультація цієї робочої групи з метою створення OPD відбулася в 1992 р., в 1996 р. був опублікований перший варіант OPD-1, а в 2006 р. була опублікована OPD-2.

OPD включає в себе 5 шкал (осей), за якими оцінюється стан клієнта:

1 вісь – суб'єктивне переживання хвороби пацієнтом і передумови для проведення лікування.

2 вісь – вісь відносин, що включає оцінку відносин пацієнта до психотерапевта (перенесення) і психотерапевта до пацієнта (контрперенос), оцінку актуальних відносин пацієнта за межами психотерапії (відносини в сім'ї, з друзями, відносини на роботі), оцінку колишніх відносин пацієнта з його минулого, про які розповідає пацієнт під час психотерапевтичних сесій.

3 вісь - вісь конфлікту. OPD описує 7 основних конфліктів: 1) Залежність / автономія; 2) Підпорядкування, покірність, смиренність / контроль. 3) Бажання обслуговування, надання допомоги / автаркія (незалежність). 4) Конфлікти самооцінки (нарцисові конфлікти, цінність себе / цінність об'єкта). 5) Конфлікт Над-Я і конфлікти провини (егоїстичні тенденції / про соціальні тенденції). 6) едіпально-сексуальні конфлікти. 7) Конфлікти ідентичності (ідентичність / дисонанс).

4 вісь - вісь структурного рівня розвитку особистості. В літературі запропоновано 4 рівня структури з чіткими критеріями: 1) Добре інтегрований (едіпального-невротичний) рівень - найвищий рівень. 2) Помірно інтегрований (середній або проміжний) рівень - займає проміжне положення між невротичним і прикордонним (Borderline) рівнями, його називають також «верхній Borderline» і «нарцисичним» рівнем. 3) Мало інтегрований або власне прикордонний рівень (Borderline), його називають також «нижній Borderline» і до нього відносять шизоїдів. 4. Дезітегрірованний або психотичний рівень.

5 вісь - це психічні і психосоматичні порушення, які супроводжують симптом.

Висновки. Феноменологія захисного комплексу особистості є складною науково-практичною проблемою сучасної психологічної науки. Ми вважаємо за доцільне розглядати його як єдність несвідомих механізмів психологічного захисту, усвідомлюваних копінг-стратегій адаптаційного ґенезу, психологічних бар'єрів та надсвідомих психологічних механізмів.

У зв'язку з необхідністю кореляції новітніх психоаналітичних тенденцій та парадигм вітчизняної психологічної науки, перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у дослідженні захисного комплексу особистості та його основних компонентів в контексті визначення особливостей внутрішньоособистісних конфліктів, структурного рівня розвитку особистості та психічних і психосоматичних порушень згідно OPD-2 (операціональна психодинамічна діагностика).

Література:

1. Головина С.Г. Особенности становления психологической защиты в младшем школьном возрасте: диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук: спец. 19.00.13 / Головина Светлана Геннадьевна. - Москва, 2009.- 146 с.

"Шляхи формування мотивації до підвищення професійної компетентності педагогічних працівників" (з досвіду захисту творчих випускних робіт (проектів)); Фотоальбом "Від пошуків до проектування".

Через ці науково-методичні матеріали здійснюється мережева взаємодія навчального відділу з кафедрами (секціями), а також з районним (міським) методичним кабінетом. Наприклад, завдяки «Банку даних кращих творчих робіт (проектів)», який ведеться на факультету підвищення кваліфікації Академії, в умовах мережевої взаємодії продовжується робота щодо вдосконалення цих робіт(проектів), схвалюється ефективний досвід педагогів на засіданні районних (міських) методичних кабінетыв з подальшим використанням таких матеріалів у відповідному районі області.

Формулювання мети статті та завдань. Одним із шляхів модернізації навчального процесу на факультету підвищення кваліфікації Академії є проведення викладачами кафедр і секцій відкритих навчальних занять з метою обміну досвідом із запровадження в практику роботи широкого спектру інноваційних форм, методів, прийомів. Однією із форм модернізації системи підвищення кваліфікації також є проведення навчальних занять з використанням різних сучасних форм та методів навчання.

Викладачі кафедр, розуміючи, що аксіологічною основою особистісної й професійної самореалізації кожного вчителя стає необхідність самовдосконалення, підвищення рівня професійної компетентності і що Модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників освіти, орієнтує процес професійного навчання на індивідуальний вибір свого життєвого та професійного шляху, ціннісну орієнтацію на вільне самовизначення в інноваційному освітньому просторі.

Такі підходи передбачають варіативність змістовного наповнення, форм і способів підвищення кваліфікації, налаштовані на розвиток творчого потенціалу педагогічних працівників і керівників навчальних закладів, становлення його стратегічного мислення. Таким чином, логіка й послідовність етапів роботи, її пролонгованість, участь всього професорсько - викладацького складу, варіативність методів психолого-педагогічного дослідження забезпечили необхідні умови для реалізації педагогічних умов розвитку професійної компетентності вчителів в системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу статті. У навчальних Програмах курсів та фахових і тематичних спецкурсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників Академії знайшли відображення інноваційні методи активного навчання, що мають професійну спрямованість, виступають як дійовий засіб формування професійних умінь і навичок, забезпечують високу результативність та однією з особливостей яких є включення слухача в активну діяльність, котра ставить його в ситуацію самостійного використання наявного обсягу знань, необхідних для забезпечення успіху у своїй діяльності. Така форма роботи викладачів факультету підвищення кваліфікації отримала декілька назв: "Презентаційний день" та "Уроки творчого натхнення", а також систематично використовуються нетрадиційні форми навчання дорослих, а саме: "День методиста на ФПК", багатономінаційний захід "Зустріч метрів педагогіки в методичному мегаполісі", семінари-супутники "Розуміння - розум – творчість", семінар-практикум "Траєкторія розвитку всіх самостей педагога", творчі проекти "Портфоліо успіху", семінар-супутник "Контур нестандартної

дитини", панораму творчості "Наш бренд - педмайстерність і талант", подорож до Олімпу розвивального навчання" та "Хвилями педагогічних новинок".

Висновки *та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку*. Але треба розумітися, що за сучасних умов до післядипломної освіти (система андрагогіки) ставляться особливі вимоги. Гармонійне поєднання усіх форм навчання здатне забезпечити цілісність системи особистісно-професійного розвитку сучасного педагога.

Ми впевнені, що професорсько - викладацький склад Академії володіє певним секретом успішності, адже вони по-справжньому люблять, знають і вміють творчо працювати. Люблять Академію, слухачів, свої навчальні теми, які викладають; знають нові методики, підходи, технології; уміють розказати, показати та навчити. Крім того, володіють одним із найбільших освітніх благ - мудрістю, професіоналізмом та майстерністю.

Література:

1. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.; гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред.: В. І. Луговий, В. М. Мадзігон, О. Я. Савченко; редкол.: М. І. Бурда та ін.]; за заг. ред. В. Г. Кременя; НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 340 с.

2. Ващенко Л. М. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління / Л. М. Ващенко // Освіта і управління. – 2001. – № 4. – С. 59–68.

3. Вісник післядипломної освіти: Збірн. наук. праць. Випуск 1 / Ред. кол.: В.В. Олійник (гол.ред.) та ін. – К.: Міленіум. 2005. – 264 с.

4. Глузман А. В. Образование и педагогическая мысль Крыма. Текст: Монография / А.В. Глузман и др.; под общ. ред. А.В.Глузман, Л.И.Редькина; Академия пед. наук Украины, РВУЗ „Крым. гуманит. ун-т". – К.: Знания Украины, 2007. – Т.2: XX-начало XXI ст. – 2008. – 359 с.

5. Даниленко Л. І. Зміст післядипломної освіти в інноваційному полі перетворень / Л. Даниленко, В. Паламарчук // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 16–21.

6. Закон України „Про інноваційну діяльність": Затверджено Указом Президента України від 04.07.2002 р. № 40-IV // Урядовий кур'єр. – 2002. – 07 серпня (№143).

7. Закон України „Про наукову і науково-технічну діяльність": вводиться в дію Постановою ВР №1978-XII (1978-12) від 13.12.1991 (із змінами, внесеними згідно із Законом №1316-IV (1316-04) від 20.11.2003).

8. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір // Затверджено Міністерством освіти і науки України від 31.12.2004. – К., 2004. – 9 с.

9. Концепція інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (проект) // Рідна школа. – 2011. – № 6 (червень). – С. 28–38.

10. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. – 2-ге видання / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К.: Пед. думка, 2011. – 304 с.

11. Покроєва Л. Д. Інноваційні підходи в підвищенні компетентності сучасного вчителя / Л. Д. Покроєва // Імідж сучасного педагога: Науково-практ. часопис. – Полтава, 2008. – № 7–8. – С. 41–43.

12. Покроєва Л. Д. Організація моніторингу ефективності та якості післядипломної педагогічної освіти / Л. Д. Покроєва, З. В. Рябова // Адаптивне

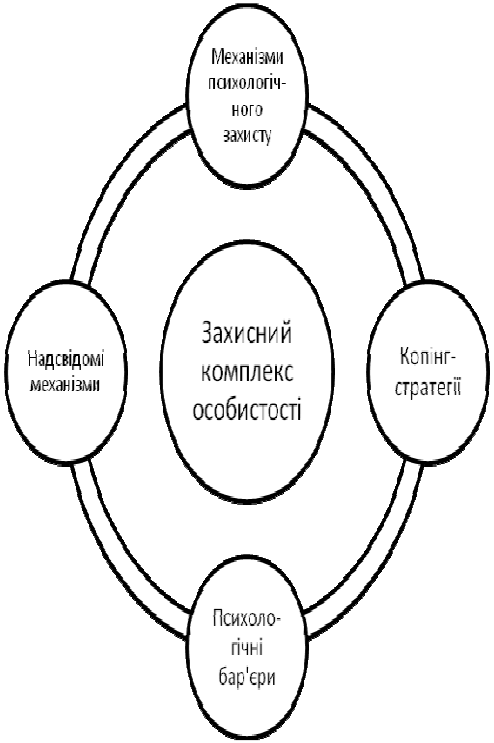

Рис. 2. Модель захисного комплексу особистості

Враховуючи основні положення дисертаційного дослідження Л.В.Мазурової [3] та інших авторів, вважаємо, що при створенні концептуальної моделі *захисного комплексу особистості* в якості його диференціально-діагностичних факторів слід виділяти: механізми психологічного захисту, копінг-стратегії, поведінкові стратегії подолання, психологічні бар'єри, та над свідомі механізми що містять специфічну функціональну спрямованість. Ми виходимо з припущення про те, що ефективність захисного комплексу особистості обумовлена системною взаємодією всіх його компонентів, що виявляються в аспекті взаємодоповнення. Крім того, ефективність визначається провідною роллю конструктивних стратегій, механізмів захисту, бар'єрів. В цілому саме захисний комплекс особистості і є межею особистості у міжособистісному просторі.

Особливої уваги в контексті нашого дослідження заслуговує започаткований у 1990-ті роки підхід до діагностики особистості, який отримав назву OPD (операціональна психоаналітична діагностика) [4]. Як зазначає

погоджуючись з поглядами Р. Плутчика зі співавт. Розглядаємо вісім основних механізмів захисту, відповідних восьми базовим емоціям (витіснення, заміщення, регресія, заперечення, проекція, компенсація, реактивне утворення, раціоналізація. У той же час, при діленні захисних механізмів на примітивні і зрілі ми дотримуємося точки зору Ф. Крамер, яка в число нижчих захистів включає заперечення, витіснення, регресію і заміщення, які ґрунтуються на особливості фізіологічних процесів і пов'язані з функціонуванням сенсомоторних механізмів. Відповідно до групи вищих захистів , на думку Ф. Крамер, відносяться компенсація, гіперкомпенсація, раціоналізація і проекція у зв'язку з дуже складним когнітивно-емоційним механізмом дії.

Сучасні наукові дослідження феноменології психологічних захистів спрямовані на зменшення суперечностей цих основних підходів, проте породжують низку артефактів.

Так, наприклад у дослідженні Г.В. Котеньової показано, що підсвідомий психологічний захист, «захищаючи людину» від усвідомлення негативних потягів, не тільки перешкоджає її особистісному зростанню, а й прзводить до порушень її духовно-психологічного та психофізичного здоров'я.

У дисертаційному дослідженні Г.К.Борзунової отримані нові дані про співвідношення психологічного клімату в студентській групі і психологічного захисту її членів. Дослідниця констатує, що: а) сприятливі показники соціального клімату (висока групова спрямованість, згуртованість, організованість і чіткість групової структури) пов'язані з меншим включенням психологічного захисту у членів навчальної групи; б) домінування нижчих захистів (витіснення, регресія, заміщення) в захисній системі особистості студента співвідноситься з негативними аспектами групового клімату , а саме з низькою згуртованістю, референтністю групи, низькою інтенсивністю взаємодії в групі. Встановлено також, що до старших курсів навчання у вузі взаємозв'язок між виразністю використання механізмів захисту і різними аспектами групового клімату посилюється.

О.С.Лясина вперше у сучасній вітчизняній психології визначила вплив акцентуацій характеру на структуру психологічного захисту підлітків з розумовою відсталістю. Авторкою досліджено специфіку вираженості видів психологічного захисту, що полягає в переважному використанні акцентуйованими підлітками з розумовою відсталістю механізмів захисту заперечення, витіснення, компенсація, реактивні утворення і копінг-стратегії «розвага і фізична розрядка». Вивчено зв'язок між поведінковими особливостями та психологічної захистом у акцентуйованих підлітків, що характеризує їх захисну поведінку як деструктивну і малоадаптівну [2].

У дослідженні Г.В.Соловйової [8] виявлені дані про те, що всупереч традиційним уявленням про зовнішні стимуляції психологічного захисту, дії психологічного захисту на етапі пубертатних змін стимулюється зсередини, головним чином, за рахунок тих внутрішньоособистісних перетворень, які виникають у зв'язку з процесом статевого дозрівання. Дослідниця довела, що при нормальному статевому розвитку на етапі початку пубертатних змін підвищення рівня психологічного захисту є закономірним. В умовах нормального статевого розвитку закономірним є домінування таких захисних механізмів як «ізоляція» і «проекція», що обумовлено тими внутрішньоособистісними перетвореннями, які стимулюють необхідність пошуку власної ідентичності.

управління в освіті: зб. наук. праць. – Х., 2007. – № 7. – С. 210–217.

13. Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад: Затверджено наказом МОН України від 20.02.2002 р. №114 // Освіта України. – 2002. – 28 травня (№42).

14. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: Затверджено наказом МОН України від 07.11.2000 р. №522 // Освіта України. – 2001. – 07 лютого (№6).

15. Про затвердження середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти та в науковій і науково-технологічній сфері: Рішення колегії МОН України від 29.05.2003 р. – №6 / С. 4 – 13.

References:

1. Bila kny`ga nacional`noyi osvity` Ukrayiny` / [T. F. Alekseyenko, V. M. Anishhenko, G. O. Ball ta in.; gol. red. V. G. Kremen`; zast. gol. red.: V. I. Lugovy`j, V. M. Madzigon, O. Ya. Savchenko; redkol.: M. I. Burda ta in.]; za zag. red. V. G. Kremenya; NAPN Ukrayiny`. – K.: Inform. sy`stemy`, 2010. – 340 s.

2. Vashhenko L. M. Innovacijni procesy` v sy`stemi zagal`noyi seredn`oyi osvity`: osobly`vosti upravlinnya / L. M. Vashhenko // Osvita i upravlinnya. – 2001. – # 4. – S. 59–68.

3. Visny`k pislyady`plomnoyi osvity`: Zbirn. nauk. pracz`. Vy`pusk 1 / Red. kol.: V.V. Olijny`k (gol.red.) ta in. – K.: Milenium. 2005. – 264 s.

4. Gluzman A. V. Obrazovany`e y` pedagogy`cheskaya mыsl` Krыta. Tekst: Monografy`ya / A.V. Gluzman y` dr.; pod obshh. red. A.V.Gluzman, L.Y`.Red`ky`na; Akademy`ya ped. nauk Ukray`nы, RVUZ „Krыt. gumany`t. un-t”. – K.: Znany`ya Ukray`nы, 2007. – T.2: XX-nachalo XXI st. – 2008. – 359 s.

5. Dany`lenko L. I. Zmist pislyady`plomnoyi osvity` v innovacijnomu poli peretvoren` / L. Dany`lenko, V. Palamarchuk // Pislyady`plomna osvita v Ukrayini. – 2008. – # 1. – S. 16–21.

6. Zakon Ukrayiny` „Pro innovacijnu diyal`nist`”: Zatverdzheno Ukazom Prezy`denta Ukrayiny` vid 04.07.2002 r. # 40-IV // Uryadovy`j kur'yer. – 2002. – 07 serpnya (#143).

7. Zakon Ukrayiny` „Pro naukovu i naukovo-texnichnu diyal`nist`”: vvody`t`sya v diyu Postanovoyu VR #1978-XII (1978-12) vid 13.12.1991 (iz zminamy`, vneseny`my` zgidno iz Zakonom #1316-IV (1316-04) vid 20.11.2003).

8. Konceptual`ni zasady` rozvy`tku pedagogichnoyi osvity` v Ukrayini ta yiyi integraciyi v yevropejs`ky`j osvitnij prostir // Zatverdzheno Ministerstvom osvity` i nauky` Ukrayiny` vid 31.12.2004. – K., 2004. – 9 s.

9. Koncepciya innovacijnogo rozvy`tku zagal`noosvitn`ogo navchal`nogo zakladu (proekt) // Ridna shkola. – 2011. – # 6 (cherven`). – S. 28–38.

10. Nacional`na dopovid` pro stan i perspekty`vy` rozvy`tku osvity` v Ukrayini. – 2-ge vy`dannya / Nacz. akad. ped. nauk Ukrayiny`; za zag. red. V. G. Kremenya. – K.: Ped. dumka, 2011. – 304 s.

11. Pokroyeva L. D. Innovacijni pidxody` v pidvy`shhenni kompetentnosti suchasnogo vchy`telya / L. D. Pokroyeva // Imidzh suchasnogo pedagoga: Naukovo-prakt. chasopy`s. – Poltava, 2008. – # 7–8. – S. 41–43.

12. Pokroyeva L. D. Organizaciya monitory`ngu efekty`vnosti ta yakosti pis-lyady`plomnoyi pedagogichnoyi osvity` / L. D. Pokroyeva, Z. V. Ryabova // Adapty`vne upravlinnya v osviti: zb. nauk. pracz`. – X., 2007. – # 7. – S. 210–217.

13. Polozhennya pro ekspery`mental`ny`j zagal`noosvitnij navchal`ny`j zaklad: Zatverdzheno nakazom MON Ukrayiny` vid 20.02.2002 r. #114 // Osvita Ukrayiny`. – 2002. – 28 travnya (#42).

14. Polozhennya pro poryadok zdijsnennya innovacijnoyi osvitn`oyi diyal`nosti: Zatverdzheno nakazom MON Ukrayiny` vid 07.11.2000 r. #522 // Osvita Ukrayiny`. – 2001. – 07 lyutogo (#6).

15. Pro zatverdzhennya seredn`ostrokovy`x priory`tetny`x napryamiv innovacijnoyi diyal`nosti galuzevogo rivnya u sferi osvity` ta v naukovij i naukovo-texnologichnij sferi: Rishennya kolegiyi MON Ukrayiny` vid 29.05.2003 r. – #6 / S. 4 – 13.

Педагогіка

УДК 378.477

старший викладач Березовська О. В.
старший викладач Никитенко О. В.
Національний університет харчових технологій (м. Київ)

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЕКОНОМІСТІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі міжкультурної освіти у сучасному суспільстві, актуальності вивчення іноземної мови у даному аспекті та необхідності формування міжкультурної компетенції економістів у системі професійного навчання. Розглядаються поняття «міжкультурна комунікація», «міжкультурна компетенція», «професійна компетенція», «професійне спілкування».

Ключові слова: професійна компетенція, професійне спілкування, міжкультурне спілкування, комунікація, міжкультурна комунікація.

Аннотация. Статья посвящается проблеме межкультурного образования в современном обществе, актуальности изучения иностранного языка в даном аспекте и необходимости формирования межкультурной компетенции экономистов в системе профессионального обучения. В статье рассматриваются такие понятия, как «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция», «профессиональная компетенция», «профессиональное общение».

Ключевые слова: профессиональная компетенция, профессиональное общение, коммуникация, межкультурная коммуникация.

Annotation. The article is devoted to the problems of intercultural education in modern society, the foreign language learning in this aspect and the necessity of economists' intercultural competence development in the system of professional study. The article identifies such terms as "cross-cultural communication", "cross-cultural competence", "professional competence", "professional communication".

Key words: professional competence, professional communication, communication, cross-cultural communication.

Вступ. Результати проведеного нами аналізу фахової, довідникової та педагогічної літератури свідчать про те, що структура професійної компетентності фахівця економічної сфери повинна обов'язково включати комунікативний компонент, який є складовою професійної компетентності

напрямку була розроблена теорія психологічного захисту, що пояснює причини її виникнення, сутність і функції, а також виділено й описано функціональні форми, цілі, об'єкти, конкретні захисні стратегії психіки. Слід зазначити, що психоаналітична теорія піддавалася змінам і доповненням як в межах самого психоаналізу так і його різновидів. Основним предметом, навколо якого було зосереджено дослідження були причини внутрішніх конфліктів, які власне і породжують захист, його функції. Вагомий внесок у вивчення проблеми психологічного захисту внесли P. Plutchik, X. Келлерман, H. Conte, які розробили структурну теорію захисту та методику діагностики основних захисних механізмів на базі психоаналізу та загальної психоеволюційної теорії емоцій.

Поряд з першим напрямком, в якому предметом дослідження був підсвідомий психологічний захист і його механізми, в *другому напрямку* предметом вивчення виступали *свідомі адаптивні стратегії особистості*, механізми подолання емоційно-напружених ситуацій і компенсаторно-адаптаційні механізми людської психіки.

У *психології радянського періоду до 1969 р.* психологічний захист не піддавався спеціальному аналізу. Перша спроба його теоретичного осмислення належить В.Ф. Бассину. Вважається, що саме він заклав основи нового розуміння захисту як специфічного перетворення системи психологічних установок. Його ідеї стали фундаментом для досліджень В.Є. Рожновим і М.Є. Бурно форм психологічного захисту при прикордонних станах психіки. Поворотний момент в дослідженнях настав з середини 90 -х рр. . XX століття, коли вітчизняні вчені приступили до осмислення феномена психологічного захисту в широкому колі теорій відносин особистості.

У вітчизняній психології фундаментальною базою для подальшого розвитку ідей психологічного захисту стали основні положення теорії установки Д.М. Узнадзе та теорії відносин В.М. Мясищева.

Роздуми О.М. Леонтьєва про те, що неусвідомленість особистісного сенсу і установки – різні сторони одного явища склали підґрунтя дослідження психологічних захистів [1].

У науковій літературі намітився і *третій шлях* вирішення проблеми психологічного захисту особи, що корениться в продуктивних понадсвідомих станах психіки, пов'язаних з творчістю, пошуком сенсу життя, моральними пошуками (Н.Д. Левітів, А. Маслоу, Ю.Б. Некрасова, В.А. Пономаренко, В.Д. Шадриков).

В парадигмі гуманістичної психології підкреслювалася негативна сторона дії захисних механізмів, поява яких свідчить про порушення конгруентності між уявленнями про себе і навколишній світ. Так, наприклад, А. Маслоу розглядав психологічний захист як перешкоду особистісному зростанню. В. Франкл торкався аналізу поведінки і переживань людей в ситуації найсильнішої психологічної травми. Гештальттерапевт Ф. Перлз писав про появу невротичних захисних реакцій при відсутності кордонів між Я людини і навколишнім світом.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що немає загальної думки з приводу класифікації і змістовних характеристик захисних механізмів. На думку Г.К.Борзунової до основних принципів виділення окремих психологічних захистів слід віднести: клінічний, онтогенетичний і еволюційно-емоційний. У своїй роботі ми спираємося на останній принцип і,

психологічних бар'єрів присвячено дослідження в напрямку психологічної антропології (Л.С. Алексєєва, І.С. Єгоров, Г.С. І.В. Хромова та ін.) [5-7].

Як стає зрозумілим з аналізу наукової літератури, категорія «психологічний захист» в цілому, це сукупність психологічних механізмів, дій і способів, спрямованих на зменшення або усунення причин, що загрожують цілісності та стійкості людини, її Я-концепції. Дія цих захистів спрямована, перш за все на збереження гармонійності і врівноваженості структури її особистості. Проте, як зазначає Г.В.Котеньова, у низці випадків психологічні захисти призводять до «протилежного результату» у вигляді різних психосоматичних захворювань, деформацій характеру, труднощів в адаптації до зовнішнього середовища і особистісного розвитку.

Мета та завдання статті – розглянути основні підходи до феноменології механізмів психологічного захисту, обгрунтувати модель захисного комплексу особистості.

Виклад основного матеріалу. В психологічній науці виділяють три основні тенденції вивчення механізмів, дій, способів, що забезпечують цілісність особистості та її психіки.

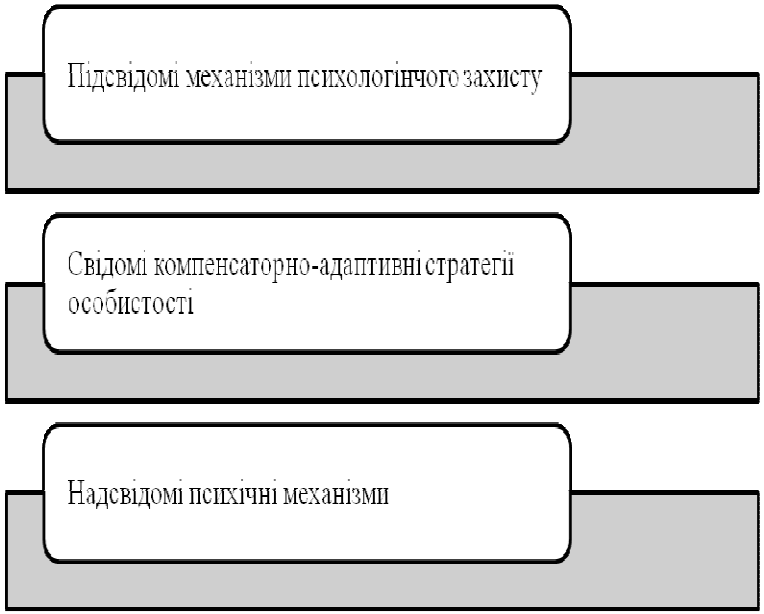

Рис. 1. Основні тенденції дослідження механізмів психологічних захистів в світовій психології

Історично поняття психологічного захисту виникло *в першому напрямку*. На початку XX століття З. Фрейдом був відкритий феномен підсвідомого психологічного захисту особистості в практиці психоаналізу. У рамках цього

майбутнього економіста. Комунікативний компонент включає вміння ясно та чітко викладати думки рідною та іноземною мовою, переконувати, аргументувати, аналізувати, передавати раціональну та емоційну інформації, встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організовувати та підтримувати діалог.

Явища культури та комунікації в їх нерозривному зв'язку розглядаються в працях філософів XVII-XX ст. Л. Вптенштайна, Ю. Габермаса, Г. Гадамера, І. Канта, Ф. Ніцше, П. Сорокіна, І. Фіхте, З. Фройда, Ф. Шляєрмахера, О. Шпенглера та інших. Поняття міжкультурної комунікації виникає в середині XX ст. та пов'язане з іменами таких учених як Е. Голл, К. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Д. Трагер, Л. Самовар. Теорії міжкультурної комунікації розробляли західні дослідники К. Бергер, С. Гантінгтон, Е. Гірш, Е. Голл, Г. Гофстеде, С. Даль. Питання підготовки майбутніх фахівців різного профілю до міжкультурної комунікації розглядали багато науковців: Л. Виготський, В. Гумбольдт, М. Жинкін, І. Зимня, Л. Паламарь, В. Скалкін; навчання іноземних мов зі спеціальною метою - І. Берман, В. Бухбіндер, Б. Кофф, Р. Джонсон, Г. Стоун, І. Тюдор, Е. Уотерс, Д. Уільямс, Х. Холік, В. Штраусс, Ф. Епперта; проблеми професійного спілкування - С. Грінько та ін.; структура і зміст комунікативної компетентності - А. Александренко, А. Сичева та ін. В Україні предметне поле досліджень у рамках проблематики «міжкультурна комунікація» сьогодні в процесі формування, над ним працюють В. Андрущенко, Н. Висоцька, О. Гриценко, Л. Губерський, І. Дзюба, П. Донець, В. Євтух, А. Єрмоленко, Г. Касьянов, М. Кушнарьова, Л. Нагорна, М. Обушний, П. Скрипка та інші.

Мета статті – розглянути міжкультурну компетенцію як складовий компонент комунікативної компетенції, розкрити основні засади формування міжкультурної компетенції майбутніх фахівців економічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Розвиток міжкультурного компоненту комунікативної компетенції на сучасному етапі розвитку методики викладання іноземних мов є надзвичайно актуальним. Компетентність економіста крім комунікативного компонента також включає наявність таких вмінь: вміння проведення ділових зустрічей, бесід та ділових нарад, ведення переговорів, вміння вести ділову переписку, вміння спілкуватися по телефону, обговорити план, проект, брати участь у створенні спільних проектів, виступити з доповіддю, звітом. Крім того, компетентний фахівець повинен знати діловий етикет, національні стилі ведення ділових переговорів. При цьому комунікативний компонент професійної компетенції пов'язаний з мовними і міжкультурними здібностями особистості. Міжкультурна і комунікативна компетенція органічно і взаємно доповнюють одна одну, більш того, становлення комунікативної компетенції можливо тільки за умови розвитку міжкультурної. У силу того, що міжкультурна компетенція пов'язана з осмисленням картини світу іншої соціокультури, умінням бачити подібне та відмінне між різними культурами і застосовувати їх у міжкультурному спілкуванні, саме міжкультурна компетенція у її взаємозв'язку з комунікативної компетенції є одним з показників сформованості вторинної мовної особистості. Міжкультурна компетенція – це готовність і здатність до міжкультурного професійного спілкування, яка заснована на сформованості уявлень про загальнолюдські цінності, орієнтації на них у сфері міжкультурної комунікації на основі емпатії, що дозволяє усвідомити національно-культурні

особливості об'єкту культури, побачити спільне й різне між різними культурами і досягти взаємопорозуміння у професійній сфері. Міжкультурна компетенція є невід'ємною складовою професійно-комунікативної компетенції, вона містить професійний компонент, основу якого складають міжкультурні професійні вміння.

Мовне і культурне різноманіття суспільства дає додаткові можливості для реалізації цілей і завдань міжкультурного навчання та формування міжкультурної компетенції майбутніх економістів. Було б помилковим обмежувати навчально-пізнавальну діяльність лінгвокультурними кордонами країни досліджуваної мови - студенти мають усвідомити, що і самий найближчий їх світ також багатогранний. Іншими словами, міжкультурне навчання вимагає одночасної реалізації двох підходів: лінгвоекологічного, який націлений на усвідомлення важливості і необхідності знання рідної мови і культури і спрямований тим самим на збереження своєї етнічної самобутності та інтерлінгвокультурного, орієнтованого на вивчення і освоєння традицій європейської та світової культур і цивілізації. При вивченні іноземної мови, майбутні економісти вивчають іншу культуру і вчаться міжкультурному спілкуванню. Студенти повинні оволодіти вміннями міжкультурної компетенції, навчитися вести бесіду в рамках діалогу культур. Залучення майбутніх фахівців економічного профілю до діалогу культур є важливим з точки зору навчання і виховання, оскільки формування культурної людини відбувається завдяки діалогу рідної культури та культури іноземної. Вивчаючи іноземну культуру, студенти краще пізнають рідну культуру. Міжкультурна комунікація – це спілкування між представниками різних культур. Міжкультурна компетенція - це знання соціокультурного контексту використання іноземної мови та уміння спілкуватися в даному контексті [1, с. 38].

Міжкультурна компетенція надає можливості виходу за межі рідної культури, вона є частиною комунікативної компетенції. Отже, ми можемо сказати, що термін «міжкультурна компетенція» є складовою терміну «комунікативна компетенція», під яким розуміється спілкування представників різних культур, які усвідомлюють свою відмінність.

Міжкультурний аспект має стати змістом комунікативної компетенції, основним орієнтиром для формування комунікативної лінгвістичної компетенції. Уміння спілкуватися в рамках діалогу культур вимагає цілого ряду вмінь: вміння ставити себе на місце інших учасників спілкування, вміння проявляти ініціативу міжкультурного контакту, вміння прогнозувати соціокультурні недоліки, які можуть призвести до непорозуміння, вміння брати на себе відповідальність за усунення можливого міжкультурного непорозуміння, вміння проявляти дипломатичність, вміння бути гідним представником власної культури, вміння існувати в багатокультурному середовищі. Такий рівень володіння іноземною мовою, напевно, можна вважати ідеальним і до нього потрібно прагнути.

Міжкультурна компетенція дозволяє всім, хто розмовляє іноземною мовою відчувати себе на рівних з носіями мови щодо культури, а це є важливим кроком до адекватного оволодіння мовою. Отже на сучасному етапі викладання іноземних мов, знання культури країни й народу є не просто важливими, вони відіграють вирішальну роль при використанні мови й впливають на іншомовну компетенцію студентів.

Психологія

УДК 159.923

магістр психології, здобувач, член Ради молодих вчених Югов Є. А.
Макіївський економіко-гуманітарний інститут (м. Макіївка)

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЗАХИСНОГО КОМПЛЕКСУ ОСОБИСТОСТІ: ДИФЕРЕНЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ, СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. В статті розкривається проблема феноменології захисного комплексу особистості (ЗКО). Надається авторська теоретична модель, згідно якої ЗКО це єдність несвідомих механізмів психологічного захисту, усвідомлюваних копінг-стратегій адаптаційного ґенезу, психологічних бар'єрів та надсвідомих психологічних механізмів.

Ключові слова: захисний комплекс особистості, операціональна психодинамічна діагностика (OPD).

Аннотация. В статье раскрывается проблема феноменологии защитного комплекса личности (ЗКЛ). Предоставляется авторская теоретическая модель, согласно которой ЗКЛ это единство бессознательных механизмов психологической защиты, осознаваемых копинг-стратегий адаптационного генеза, психологических барьеров и сверхсознательных психологических механизмов.

Ключевые слова: защитный комплекс личности, операциональная психодинамическая диагностика (OPD).

Annotation. The problem of the phenomenology of the protective complex personality (PCP) is in the article . The author's theoretical model, according to which PCP a unity of unconscious psychological defense mechanisms, perceived coping strategies for adaptation origins, psychological barriers and nadsvidomyh psychological mechanisms is available.

Key words: protective complex of personality, operational psychodynamic diagnostics (OPD).

Феноменологія механізмів психологічних захистів як проблема науково-психологічного аналізу була поставлена ще на початку XX століття в психоаналізі, і з тих пір вона знаходиться в центрі психотерапевтичної практики, теоретичних і емпіричних досліджень в різних школах і напрямах зарубіжної та вітчизняної психології.

Пріоритет опису психологічних захистів належить З.Фройду та Г. Фройд, погляди яких забезпечили дві тенденції її розгляду. З одного боку, психологічний захист розглядається як предмет дослідження патопсихології та інших клінічних напрямів (З. Фрейд, К.Хорні, В.Є. Рожнов, В.М. Воловик, О.М. Михайлов та ін.). З іншого боку, психологічний захист стає предметом психології розвитку, перш за все, на рівні дитячого і частково підліткового віку (Г. Фройд, Дж. Блюм, Р.М. Грановська, М. Кляйн, В. Тауск, та ін.). Дещо пізніше у науковому апараті з'являються майже тотожні поняття «копінг-стратегія», «психологічний бар'єр». Відмінностями між копінг-стратегіями та психологічними захистами займалися Р.М.Грановська, Н.В. Родина, Х. Томе, О. Кернберг, Н. Хаан, та ін.. Щодо диференціації психологічних захистів від

з тим їх оцінюють як достатньо люб'язних, і як частковий, а не всезагальний випадок.

Співставлення оцінок студентів різних спеціальностей дозволяє побачити, що:

серед студентів економічного профілю майже рівномірно розділились позитивні (43,3% студентів) та негативні (56,7% студентів) характеристики осіб, що прагнуть до кар'єри. Серед негативних студенти виділяють такі якості: закритість, нещирість, несправедливість, невпевненість, поступливість, заперечливість, приватність, спокійність, негативність, неефективність, непотрібність, відторгненість, здатність до обвинувачень. До позитивного полюсу тяжіють такі якості: чисті, сильні, незалежні, енергійні, допомагаючі, привертаючі, доступні, приємні, важливі, впливові, послідовні, приємні. На нашу думку, негативні оцінки можуть бути пов'язані зі специфікою майбутньої професійної діяльності, престижністю професії та великою конкуренцією на ринку праці, що дозволяє майбутнім фахівцям розглядати людей, що прагнуть до кар'єрного зростання як "ворогів" та конкурентів.

особи, які прагнуть зробити кар'єру характеризуються майбутніми психологами (10,0% студентів) як брудні, приватні, такі, що перешкоджають, що свідчить про гуманність майбутньої професії та спрямованість студентів перш за все на допомогу людям, аніж на кар'єрне зростання. Решта студентів (90,0%) позитивно характеризують осіб, які спрямовані на кар'єрне зростання;

негативно характеризують осіб, які прагнуть до кар'єри близько десятої частини соціальних педагогів. Студенти вважають, що такі особи поступливі, спокійні проте здатні перешкоджати іншим. Решта студентів (91,1%) позитивно ставляться до людей, що мають виражені кар'єрні наміри;

серед вихователів дошкільних навчальних закладів також помітна тенденція позитивного ставлення до осіб, що прагнуть зробити кар'єру (80,0% студентів). Лише 20,0% респондентів характеризують таких осіб, як закритих, поступливих, здатних перешкоджати, недосяжних, неважливих.

Отже, за результатами проведеного опитування можна сказати, що в цілому ставлення до людей, які прагнуть "зробити кар'єру", серед студентів соціономічного профілю достатньо позитивно, хоча достатньо помітною є протилежна тенденція, представлена переважно майбутніми фахівцями економічного профілю.

Зміст міжкультурного компонента навчання іноземним мовам розглядається у 3 напрямках: засіб комунікації, національна ментальність, національне надбання [2, с. 131].

Під частиною національного здобутку, яка є складовою міжкультурного компонента, ми розуміємо такі культурні напрямки, як наука і мистецтво, історія й релігія, національні парки й історичні заповідники. Метою соціокультурного навчання засобами іноземної мови є ознайомлення студентів з тією частиною національного здобутку, яку знає і якою пишається кожен носій мови; також необхідно показати культурну цінність національного здобутку. Національний здобуток - це своєрідне тло національних, соціокультурних знань-концептів, які мають культурну цінність.

Опис завдань міжкультурної освіти може бути здійснено в термінах соціокультурної компетенції, під якою мається на увазі рівень знань соціокультурного контексту використання іноземної мови, а також досвід спілкування й використання мови в різноманітних соціокультурних ситуаціях [3, с. 18].

У процесі інтенсифікації формування іншомовної соціокультурної компетенції важливу роль відіграє і особистість викладача вузу, де на першому плані високий рівень його власної компетенції та ряд особистісних якостей, що визначають ефективність педагогічного спілкування: неупередженість, повага, терпимість до неординарності співрозмовника, здатність розуміти його психологічний стан, співпереживати йому. Єдиний європейський простір пропонує «мобільність» вчителів й учнів, викладачів й студентів. Передбачається, що освіта в усьому світі повинна відповідати міжнародним кваліфікаційним вимогам, щоб фахівець незалежно від того, де саме він одержав освіту, почував себе впевнено в будь-якій країні. Основною метою навчання іноземним мовам на сучасному етапі є формування готовності до реального іншомовного спілкування. Знання іноземної мови не завжди гарантує успішність міжкультурної взаємодії, іноді виникають непорозуміння через етнічні стереотипи, забобони, стан «культурного шоку», переоцінка подібності рідної й іншомовної культур, їхня конфронтація на рівні індивідуальної свідомості. Безліч дослідників відзначають, що випускник технічного вузу, у більшості випадків, незнайомий з іншомовною культурою, не відчуває потреби в поглибленні своїх однобічних знань, має монокультурну свідомість, не готовий до розвитку спілкування, в результаті чого недооцінює важливість навчання іншомовній культурі. У зв'язку із цим виникає необхідність постійного розвитку та вдосконалення комунікативної компетенції фахівця економічного профілю в процесі його професійної діяльності, де особливу роль відіграють знання, уміння й навички, відповідальні за успішність комунікації у міжкультурному аспекті.

Цікавість до проблеми іншомовної комунікативної компетенції як здатності й готовності здійснювати іншомовне спілкування виник досить давно, але пильна увага до його соціокультурного аспекту порівняно нова. Проаналізувавши існуючі точки зору на сутність і склад іншомовної соціокультурної компетенції, ми визначаємо її як знання соціокультурного контексту використання іноземної мови й уміння в даному контексті спілкуватися. Іншомовна соціокультурна компетенція економіста повинна мати складну структуру, крім традиційно прийнятих компонентів: знання етнопсихології свого народу й народів країн досліджуваної мови, сутності

міжкультурної компетенції, яку необхідно доповнити блоком особистісних характеристик, що сприяють досягненню міжкультурного розуміння відповідно й успішному професійному спілкуванню.

Особистісні характеристики фахівця економічної галузі, які є особливо необхідними для міжкультурного спілкування, повинні відповідати успішному формуванню його іншомовної соціокультурної компетенції. У наші дні перспектива іншомовного спілкування стала для багатьох реальною можливістю: в «міграційний» рух міжнаціональних контактів поступово втягуються освітні заклади, в тому числі й вищі. У світлі сучасних тенденцій модернізації вітчизняної освіти до рівня європейської, потужним стимулом до пошуку нових, більш ефективних шляхів засвоєння іноземної мови є необхідність спілкування з його носіями, що втілилося в усвідомленні конкретної та важливої мети викладання іноземної мови - формування комунікативної культури. Практика, однак, показує, що в сучасних умовах постійного розширення міжнародних контактів одного вміння правильно говорити й грамотно писати іноземною мовою, що нехай навіть опирається на фундаментальні знання його основ, явно не вистачає. Відсутньою ланкою тут є грамотне використання культурно-обумовлених норм поведінки - як мовного так і немовного характеру, заснованих на знанні особливостей культури й способі мислення комунікантів. В зв'язку з даною інформацією більш ніж закономірним представляється поширення в Україні нової тенденції у вивченні іноземної мови - розвиток міжкультурної компетенції, що може (і повинне) стати основою ефективного спілкування.

Висновки. Таким чином, навчання іноземній мові – це ознайомлення, занурення та прийняття іншої культури. Студенти і викладачі повинні усвідомлювати культурні розбіжності та поважати їх. Досвідчений викладач має враховувати соціокультурні фактори та використовувати ефективні методики подолання психологічних проблем, які можуть виникати на шляху вивчення іноземної мови.

Отже, розвиток міжкультурної комунікативної компетенції майбутніх фахівців є одним з пріоритетних завдань при викладанні іноземної мови.

Актуальні напрями подальшої розробки окресленої проблеми полягають у формуванні педагогічних умов для розвитку міжкультурної компетенції майбутніх економістів.

Література:

1. *Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 342 с.*
2. *Почепцов Г. Г. Коммуникативные технологии двадцатого века / Г. Г. Почепцов. – «Рефл-бук», «Ваклер». – 2001. – 348 с.*
3. *Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Русский язык, 2000. – 317 с.*

References:

1. *Batsevych F. S. Osnovy komunikatyvnoyi lingvistyky / F.S. Batsevych. – K.: Vydavnychyi tsentr "Akademiya", 2004. – 342 c.*
2. *Pocheptsov G.G. Komunikativnye technologii dvadtsatogo veka / G.G. Pocheptsov. – "Refl-buk", "Vakler". – 2001. – 348 c.*
3. *Ter-Minasova S. G. Yazyk i mezhkulturnaya komunikatsiya / S.G. Ter-Minasova. – M.: Russkiy yazyk, 2000. – 317 c.*

Таблиця 7

Розподіл студентів за середнім балом в оцінці якостей лій, що забезпечують кар'єру (у балах)

Спеціальність	Кількість осіб	Шкали		
		Оцінка	Сила	Активність
Практичні психологи	47	4,7	4,9	5,0
Соціальні педагоги	33	4,7	4,7	4,3
Вихователі ДНЗ	34	4,7	4,7	4,6
Економісти/ фінансисти	42	4,2	4,3	4,2

Отже, всі показники тяжіють до позитивної зони: в оцінках більш представлений полюс позитивізму (за декількома виключеннями). Середній бал найбільш високий за шкалою активності у практичних психологів, найменший – за всіма шкалами у економістів/фінансистів.

Але основна мета при використанні цієї методики у нашому дослідженні – в тому, що на її основі можна побудувати типовий портрет людини, яка прагне до кар'єрного зростання, в очах студентської молоді. Для цього було проведено таку процедуру обробки даних. Розраховувалась сумарна кількість відповідей, отриманих по кожному полюсу, окремо обчислювалась графа "Середнє значення", що відповідає оцінці 4. Ця оцінка свідчить про те, що протилежні якості проявляються однаково.

Такий прийом допомагає виявити якості, які, згідно з результатами опитування, найчастіше визнаються у людей, що прагнуть до кар'єри. За сукупністю таких відповідей можна судити про неусвідомлені тенденції в кар'єрних орієнтаціях досліджуваних.

Аналіз відповідей студентів дозволив побачити, що переважають відповіді, що тяжіють полюсу 2. На цьому полюсі переважно зосереджені якості, що є соціально визнаними. Тобто, в цілому студенти достатньо позитивно відносяться до осіб, що мають виражені кар'єрні наміри.

Цих людей студенти вважають (кількісні значення полюсу 98 і більше) відкритими, енергійними, впевненими, здійснюючими тиск, приймаючими, напруженими, дієвими, позитивними, ефективними, послідовними, залучаючими, вимогливими.

Водночас, студенти вважають, що люди, що прагнуть до кар'єри, в рівному ступені співвідносяться з категоріями "брудні" і "чисті", Ми вважаємо, що ця категорія прив'язується з методами, якими користуються люди в процесі досягнення кар'єри. Не всі ті, що намагаються зробити кар'єру, розцінюються як сильні, чесні, незалежні, справедливі, дружелюбні, допомагаючі, привертаючі, важливі, впливові, потрібні, значущі, приємні. Також представлена тенденція характеризувати осіб, що прагнуть кар'єри, як слабких, нещирих, залежних, несправедливих, ворожих, відштовхуючих, неважливих, безсильних, непотрібних, незначущих, неприємних. І ще більше доля студентів, що характеризують таких осіб як таких, що перешкоджають, не підтримують, звинувачують, є недоступними, оцінюються як неприємні. Разом

важливу частину життя, вважають її гарантом майбутнього. Інша частина вважає її способом заробітку, просування по службі. Проте існує частка тих, хто не вважає кар'єру сенсом свого життя, не спрямовані на кар'єрне зростання.

Речення 17. «Успіх у житті – це…».

Критерії оцінювання:

- пов'язаність з професією: практичні психологи: «Когда достиг мастерства в своей профессии»; соціальні педагоги: «Хорошая работа»; економісти/фінансисти: «Быть руководителем», «Иметь достойную работу», «Головокружительная карьера», «Карьерный рост».

- пов'язаність з іншими сферами життя: практичні психологи: «Счастливая семья», «Розводити бджіл».

- без будь-якої прив'язаності: практичні психологи: «Важно» (2 вибори), «Прекрасно», «Добиться того, чего ты хочешь», «Дело рук самого человека», «Самореалізація», «Удовлетворение жизнью», «Счастье», «Свои досягнення», «Это главное» (2 вибори), «Очень важная вещь», «Жить счастливо (2 вибори)», «Быть довольным жизнью», «Делать и заниматься тем, чего хочется», «Гарний для людини результат руху до цілі»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Кропотливый труд», «Достижение поставленной цели»; соціальні педагоги: «Это круто», «Перспективность», «Достигнуть своїх целей», «Когда ты всем довольна», «Не головне», «Каждому свое», «Хорошо», «У каждого свое»; економісти/фінансисти: «Когда тебе везет», «Хорошее образование», «Удача» (3 вибори), «Материальное благополучие», «Достижение цели» (2 вибори), «Богатство», «Тяга к жизни», «Быть мыслящим свободным человеком», «Важно», «Результат упорства, труда, случая», «Финансовое благополучие», «Много бабла», «Фарт», «Власть», «То, к чему нужно стремиться».

- об'єднання декількох сфер: практичні психологи: «Семья, карьера», «Реалізація в усіх сферах», «Работа и здоровая семья», «Интересная работа, счастливая семья» (3 вибори), «Сім'я, кар'єра»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Счастье и успех во всем»; економісти/фінансисти: «Семья, работа» (3 вибори).

- тавтологія: практичні психологи: «Это успех в жизни».

З наведених вище прикладів видно, що у багатьох студентів взагалі не склалось більш-менш чітких орієнтирів на те, що слід вважати життєвим успіхом. Або ці погляди є надмірно загальними, або пов'язані з іншими сферами життя (переважно сім'єю, покращенням матеріального становища). Кар'єра у таких студентів часто розглядається як фактор, який заважає досягненню життєвого успіху. Лише 8% опитаних пов'язують життєвий успіх з професійною діяльністю, досягненню успіхів у кар'єрі.

Методика оцінки кар'єрних дій з використанням елементів семантичного диференціалу (В.А. Семиченко). Нагадаємо, що студентам було запропоновано визначити характер дій (способів, прийомів, вчинків, ставлень), якими, за їх думкою, більшість людей прагнуть досягти швидкого просування по службі.

Для цього їм пропонувалось 30 полярних позицій; вимагалось визначити, до якого полюсу тяжіє їх думка, за 7-бальною системою оцінювання. За результатами опитування отримані такі кількісні значення шкал (таблиця 7).

Педагогіка

УДК94:17(477)

кандидат педагогічних наук, доцент Білавич Г. В.
ДВНЗ "Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника" (м. Івано-Франківськ)

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ МАСОВОГО ПРОСВІТНИЦТВА СЕЛЯНСТВА ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (ПОЧ. XX СТ.)

Анотація. У статті проаналізовано роль вітчизняних громадських товариств у вихованні господарської культури дітей та дорослих на західноукраїнських землях наприкінці XIX – на початку XX ст. Прикметною особливістю масового просвітництва було те, що селянство ставало не тільки об'єктом здобуття сільськогосподарських знань і навичок, а й суб'єктом, який брав активну участь у формуванні нових технологій і досвіду через систему включення до дослідницької діяльності.

Ключові слова: українські громадські товариства, господарська культура, дослідницька діяльність.

Аннотация. В статье проанализирована роль отечественных общественных организаций в воспитании хозяйственной культуры детей и взрослых на западноукраинских землях в начале XX в. Отличительной особенностью массового просвещения было то, что крестьянство становилось не только объектом получения сельскохозяйственных знаний и навыков, но и субъектом, который принимал активное участие в формировании новых технологий и опыта через систему включения в исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: украинские общественные организации, хозяйственная культура, исследовательская деятельность.

*Annotation.*The paper explores the role of domestic public companies in the education economic culture of children and adults in Western Ukraine in late XIX - early XX century. The distinguishing feature of mass education was that the farmers became not only the object of obtaining the agricultural knowledge and skills, but also the subject who took an active part in the formation of new technology and experience through the inclusion of research.

Key words: Ukrainian civil society, economic culture, research.

Вступ. Фахівці відзначають, що сьогодні зазнала істотних змін традиційна українська господарність, що насамперед спричинено пануванням радянської ідеології в суспільній свідомості нашого народу, деформацією таких ключових понять, як "господарська культура", "господарське виховання", "господар", позаяк пануючі десятиріччями соціально-класові стереотипи мислення саме слово "господар" пов'язували передусім з наявністю приватної власності, надаючи йому упереджено-негативного звучання. Відтак традиційну українську господарність на задній план витіснили такі поширені нині явища, як неробство, байдужість, відсутність господарсько-економічної ініціативи, споживацьке ставлення до матеріальних і духовних цінностей, практично абсолютне відчуження юнаків і дівчат від сільського господарства тощо. Понад те, освітяни наголошують: сьогодні трудовий нігілізм дітей та юнацтва настільки ввійшов у буденну практику, що став одним з найістотніших

негативних явищ. За такої ситуації важливою є проблема актуалізації виховання господарської культури особистості. Тут вагомо може прислужитися досвід діяльності українських громадських товариств, що діяли на західноукраїнських землях на початку ХХ ст.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – показати роль провідних форм просвітництва у формуванні господарської культури українців на початку ХХ ст.

Виклад основного матеріалу статті. Попри те, що діяльність "Просвіти", "Сільського господаря" та інших українських громадських товариств, які працювали на ниві просвітництва у Західній Україні наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст., достатньо глибоко висвітлена у працях Т. Вісіної, І. Зуляка, А. Качора, Л. Реви-Родіонової, Б. Савчука, М. Твордила, Г. Шайнер, Г. Шевчук, В. Яніва, інших авторів, однак діяльність цих інституцій у ділянці підвищення господарювання українців не знайшла належного відображення у вітчизняній історико-педагогічній науці.

Аналіз джерельної бази уможливлює висновок, що за досліджуваного періоду були вироблені оригінальні концепція і система масового національного господарсько-економічного просвітництва українського населення. Визначальною рисою системи позашкільної освіти стало те, що маса селянства виступала не лише об'єктом отримання готових знань і навичок, а й суб'єктом, що бере безпосередню участь у формуванні нових технологій і досвіду. Ідеться про їхнє включення у т. зв. "досвідництво" у вигляді закладання і функціонування науково-дослідних ділянок, "тваринницьких ферм", пасік, де під наглядом фахівців господарі апробовували нові передові технології рослинництва і тваринництва та знайомили з результатами цієї широкий селянський загал.

Цілеспрямовану діяльність у цьому напрямі започаткувала "Просвіта" за довоєнного періоду. Завдяки застосуванню передових технологій дослідні поля (ділянки), що закладалися з ініціативи товариства, забезпечували високу врожайність різних видів рослинництва. Вони викликали зацікавлення з боку селянства, зважаючи на можливості безкоштовного одержання фахових знань та пільг в отриманні насіння, агротехніки тощо. Незабаром через обмежені фінансові ресурси їх стали закладати на конкурсній основі. Так, у 1906-1907 рр. із близько 10 тис. заяв на участь у такій експериментальній роботі задовольнили лише 756 на висадку буряка і моркви, 186 – на використання добрив, 696 – на плекання збіжжя та сіножатей. Увесь комплекс робіт на них – від засіву до збирання врожаю – проводився під контролем агрономів, тож і показники зібраної продукції були на 10-30 % вищими за середньостатистичні [3, с.23-27].

Дослідні поля визнали найкращим засобом раціоналізації господарства та прилучення селянства до передових технологій. Вони фактично започаткували використання мінеральних хімічних добрив в українських дрібних землеволодіннях та стали основою для формування науково обґрунтованого розуміння механізмів вирощування кормових культур – буряка, картоплі, моркви, а також конюшини, люцерни тощо. На основі цієї моделі селяни (як власники дослідних полів, так й екскурсанти, що їх відвідували) вчилися здійснювати самостійні обрахунки усіх видатків та прибутків від такого господарювання, виводити загальний річний баланс, прогнозувати його позитивне чи негативне сальдо. Результати функціонування дослідних полів

- наполягає на відсутності або непотрібності: практичні психологи: «У нас нет», «Никто не идеален»; соціальні педагоги: «Недосягаем», «От меня далеко».

- називається конкретна особа: практичні психологи: «Джони Депп» (2 вибори), «Иисус Христос», «Виктор Ющенко», «Аллах», «Мои родители», «Моя мама» (3 вибори); вихователі дошкільних навчальних закладів: «Я сама» (2 вибори); соціальні педагоги: «Миллионер»; економісти/фінансисти: «Ани Лорак» (2), «София Ротару», «Бритни Спирс», «Стас Михайлов» (2 вибори), «В. Кравчук», «Янукович», «Группа 315», «Витас», «Медведев» (2 вибори), «Путин В.В.», «Стас Михайлов», «Том Круз», «Элтон Джон», «Пинк флойд», «Тина Кароль», «Группа «Чай вдвоем».

- відмова відповідати або невизначене формулювання: практичні психологи: «Не знаю», «Быть лучше», «Достигнуть непросто», «Хороший».

- конкретні якості: «Оптимізм і гуманізм», «Блондин с голубыми глазами».

- ухиляння від конкретної відповіді: практичні психологи: «Я в совершенстве», «Чего?», «Я-ідеальне»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Немає відповіді» (2 вибори); соціальні педагоги: «Идеален».

Отримані дані свідчать як про соціальну девальвацію поняття «ідеал», так і про відсутність у студентів орієнтації на конкретизацію професійних ідеалів (на цей аспект вказали лише два студенти).

Речення 16. «Кар'єра – це…».

Критерії оцінювання:

позитивна оцінка: практичні психологи: «Хорошая работа», «Успех» (4 вибори), «Здорово» (3 вибори), «Достижение успеха и осуществление мечты»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Залог будущего», «Успех», «Первый шаг к успеху», «Способ достижения и развития личности», «Неотъемлемая часть жизни», «Рост по карьерной лестнице», «Работа, приносящая прибыль и удовольствие»; соціальні педагоги: «Одно из важных», «Успех», «Продвижение по службе», «Это очень важная составляющая жизни», «Мое будуще, надеюсь светлое», «Успех в карьере, всестороннее развитие, открытие нового»; економісти/фінансисти: «Мой успех», «Самое лучшее, что может быть» (2 вибори), «Я к ней стремлюсь», «Успех в жизни» (3 вибори).

нейтральна оцінка: практичні психологи: «Стабильность», «Высокая зарплата» (2 вибори), «Не знаю», «Достаток» (3 вибори); вихователі дошкільних навчальних закладів: «Заработок», «Стремление к совершенству», «Денежные средства», «Хорошо, но семья важнее», «Деньги» соціальні педагоги: «Работа», «Зарплата» (2 вибори), «Стремление», «Способ обеспечивать свою семью», «Это главное для многих», «Это все», «Не самое главное в жизни», «Рост», «Достижение цели» економісти/фінансисти: «Хорошо», «Много денег» (6 виборів), «Хорошая машина и успех», «Когда получаешь деньги и ничего не делаешь».

амбівалентна оцінка: «Хорошо, но не для меня».

негативна оцінка: практичні психологи: «Неблагодарная работа», «Сутки на работе», «Бумажная работа» (2 вибори); вихователі дошкільних навчальних закладів: «Для меня на последнем месте», «Для меня ничего не значит» (2 вибори); соціальні педагоги: «Ничего» (2 вибори).

Таким чином, ми можемо бачити, що думка студентів щодо кар'єри в цілому нейтрально-позитивна. Майже половина студентів оцінюють кар'єру як

Критерії оцінювання:

- вибір пов'язаний зі зміною професії: практичні психологи: «Я б обрав працю у Газпромі», «Новую профессию»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Я выбрала бы другую специальность»; економісти/фінансисти: «Я бы выбрала карьеру модели».

- вибір пов'язаний з іншими сферами життя: практичні психологи: «Я обрала б родинне щастя, а не кар'єру» (5 виборів), «Я б жила в іншому місці», «Выбрала б другую страну», «Родной язык, выбрала б 3 или 4, чтобы все знать», «Стабильность в жизни», «Я выбрала бы семью» (2 вибори); соціальні педагоги: «Я бы выбрала карьеру и семью», «Я жила бы в Германии» (2 вибори); економісти/фінансисти: «Я выбрала бы экзотическую страну», «Высшее образование», «Безбедную жизнь», «Украину» (2 вибори), «Европу», «Деньги», «Олигарха», «Отдых», «Дом, совість, карьера – выбрал бы дом и жизнь по совести», «Крутого», «То я стал бы фінансово независимым», «Уехал бы в Америку», «То я стал бы олигархом», «Место отдыха», «Изменил бы все в обществе».

- турбування щодо самого вибору: практичні психологи: «Я бы сомневалась» (2 вибори), «Я бы задумалась о последствих выбора», «Я бы долго рассуждал», «Я бы выбрала в свою пользу», «Я бы долго все обдумывала».

- відмова від вибору: практичні психологи: « Я бы не выбрал ничего», «Все бы осталось в моей жизни, как есть» (2 вибори), «Я бы ничего не меняла в жизни».

- невизначеність: практичні психологи: «Я бы выбрала уже что-нибудь», «Я бы выбрала» (6 виборів), «Я вибрала би інтуїтивно»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Немає відповіді»; соціальні педагоги: «Я бы выбрала главное для меня», «Было бы скучно».

Чітко видно, що можливість зробити у минулому вибір декілька студентів розглядають в негативному професійному ракурсі, як можливість обрати іншу спеціальність, перейти на інше місце роботи. Знов підтвердилось прагнення студентів виїхати за межі країни. Тобто, студенти не націлені на подолання труднощів, пов'язаних з кар'єрним зростанням, вони прагнуть або знецінити отриману професію, або використати стратегії уникнення цих проблем з надією на те, що за певних обставин вони вирішаться самі собою. Взагалі недостатньо розвинута здатність до рефлексії, усвідомлення свого минулого в більш широкому контексті життєдіяльності.

Речення 15. «Мій ідеал…»

Критерії оцінювання:

- загальне визнання його наявності та необхідності: практичні психологи: «Формируется»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Я сама себя формирую»; соціальні педагоги: «Живет со мной»; економісти/фінансисти: «Сформировался», «Еще не достигнут».

- пов'язаний з професією: практичні психологи: «Професіонал», «Успешная работа».

- пов'язаний з іншими сферами життя: практичні психологи: «Щаслива мати, дружина», «Моя родина».

- заперечується його необхідність: практичні психологи: «Не существует, т.к. идеалов в этом мире нет», «Такого нет»; соціальні педагоги: «Его не существует» (2 вибори); економісти/фінансисти: «Нет идеала».

обговорювалися і вивчалися на спеціальних "майстер-класах", які проводили в окремих громадах чи повітах. Набутий таким чином досвід знаходив широке і швидке застосування.

За міжвоєнного періоду XX ст. така діяльність отримала подальше науково-методичне обґрунтування. Один з її відомих теоретиків, професор Української господарської академії в Подєбрадах В. Доманицький, виходячи із засад "районованості", висунув грандіозний проект організації мережі "досвідних станцій" для окремих районів Буковини, Галичини, Волині, Поділля, Полісся та ін. Його мета полягала в тому, щоб за єдиною програмою дослідити місцеві умови господарювання та відповідно до них визначити доцільні форми і напрями його вдосконалення. Нагромаджені таким чином "вищих форм" роботи знання з різних галузей рослинництва і тваринництва мали реалізовуватися на "нижчій стадії досвідної справи" через "досвідні поля", де отримані висновки місцеве населення мало апробувати на практиці, перевіряючи їх технологічну й економічну доцільність [1]. Євген Храпливий обґрунтував важливу думку, згідно з якою на сільськогосподарську організацію покладався обов'язок щодо масового залучення селянства до т. зв. економічного досвідництва. Перевіряючи на практиці висновки дослідних установ, вони таким чином за допомогою фахових агрономів набували знання і навички щодо використання різних видів насіння і добрив, застосування різних методів і засобів праці, визначення ефективності господарської діяльності тощо [11, с. 68-70].

З відновленням діяльності "Сільський господар" розгорнув масштабну роботу в цьому напрямі. Навесні 1928 р. було закладено 1940 "досвідних полів", із яких 1300 із застосуванням штучних і органічних добрив, 60 – зі збіжжям, 60 – з городиною, а інші комбінували різні галузі рослинництва. Тоді ж заснували першу українську насіннєво-селекційну станцію у Коршеві, біля Коломиї [5, с. 17]. Відтак через обмеженість ресурсів та зацікавленість українських кооперативних установ головним напрямом цієї діяльності стало вивчення умов використання мінеральних добрив. У 1935-1936 рр. "демонстраційні досліди" велись із суперфосфатом [4, с. 33-34], а далі з різними видами міндобрив. 1938 р. у них брали участь 1746 господарств, яким безкоштовно чи за зниженими цінами реалізували 493 вагони добрив [6, с. 38]. Агрономи "Сільського господаря" опиралися на розроблену професором Української господарської академії в Подєбрадах А. Романенком методику проведення "демонстраційних дослідів", яка узалежнювала застосування різних видів мінеральних добрив від численних природних та інших чинників, а також визначала їхній вплив на врожайність [9]. Перед їхнім проведенням читали лекції, проводили інструктажі, роздавали спеціальну літературу тощо. Результати такої діяльності активно пропагувалися з-поміж селянства, яке в такий спосіб заохочувалося до використання нових технологій господарювання. Таким же шляхом започаткували цілеспрямовану діяльність з піднесення агрокультури тваринництва, що забезпечувало формування знань, умінь, навичок, які стосувалися раціоналізації процесу вирощування та утримання свійських тварин, селекції, ветеринарного обслуговування, організації збуту продукції тощо. За фінансової допомоги та організаційно-методичного забезпечення "Сільского господаря" розгорнули акцію з будівлі "взірцевих стаєнь і гноївень". Лише в 1911-1912 рр. на зведення таких 32 стаєнь і 34 гноївень у 30 повітах Галичини витратили 45 тис. кр. [7, с. 141-142].

Вони ставали зразком для поширення відповідних споруд у довколишніх громадах. Водночас на виділені товариством 4,7 тис. кр. заклали 38 "зародових хлівень" – розплідників породистих овець і свиней, а виведення і поширення нових порід дрібної птиці було визначено "справою першорядної ваги". Для господарств, що стали базою для проведення таких експериментів чи могли спостерігати і наслідувати його проведення, роздавали інструкції щодо зведення розплідників та умов утримання в них тварин [7, с. 144-147].

За міжвоєнного періоду в розвитку просвітницької роботи в галузі тваринництва акценти змістилися на пропаганду вдосконалення вирощування трав як передумови раціонального плекання худоби та необхідності поліпшення гігієнічних умов її утримання. У концентрованому вигляді вона проявилася в різнобічній діяльності з т. зв. контролю молочності, яким заходами "Маслосоюзу", "Сільського господаря" та інших установ було охоплено практично всі повіти. Лише в 12 селах Коломийського, Яворівського, Товмацького повітів, де цю акцію проводили найкраще, її забезпечували 12 контролерів, котрі стежили за 1114 коровами, господарі яких пройшли відповідне фахове навчання. Завдяки раціональному утриманню їхні надої в середньому зростали на 33 %, а щоденна рентабельність утримання однієї тварини змінювалася із 46 гр. витратності на 96 гр. прибутковості [4, с. 14].

Системна цілеспрямована робота з роз'яснення необхідності переходу на нові раціональні методи утримання молочних порід корів зумовили якісні зрушення у масовій свідомості українського селянства. У такій роз'яснювальній роботі вирішальне значення мали аргументи, що засвідчували можливості реальних зрушень. Зокрема найбільший вплив на них справляли показники, згідно з якими у "неправильно годованих" корів продуктивність становила 2230 л, а утримання була витратним – 24 зл., тоді як у "частково правильно годованих" ці показники становили 2400 л і 45 зл. прибутковості, а у "правильно годованих" – відповідно до 3777 л та 98 зл. Звіти "Сільського господаря" засвідчують, що у 1930-х роках чисельність корів і господарств, які брали участь в акції з контролю молочності подвоювалася щороку [4, с. 35-36]. Селяни почали масово перебудовувати старі стайні й зводити нові, на третину розширилися сіножаті на полях.

Завдяки просвітницько-пропагандистській праці у другій половині 1930-х років виникли передумови для якісних зрушень у розведенні нових порід домашньої птиці, кролів, а також овець, хоча вівчарство мало давні глибокі традиції на Гуцульщині. 1935 р. сім секцій "Сільського господаря" із сотнею молодих вівчарів, які пройшли спеціальну фахову підготовку, розпочали селекцію місцевих порід овець із завезеними "мереносами". Їх супроводжувала експериментальна робота щодо раціоналізації їх годівлі та ведення контролю молочності [4, с. 38-40]. Популяризації і залученню нових прихильників до справи раціоналізації тваринництва сприяли численні конкурси, зокрема: з "умовин годівлі тварин"; з "вихову теличок"; з "плекання дробу"; з "плекання поросят" та ін. До участі в них залучалося від 10-15 до 300-450 і більше господарств у десятках і сотнях сіл, а спостерігали за їхні перебігом тисячі селян. Широко анонсували результати таких конкурсів, адже завдяки переходу на раціональне годування денний приріст живої ваги конкурсних тварин на 30-60 % перевищував середньостатистичні показники, що спонукало широкі верстви сільських господарів до опанування передовими технологіями і методами вирощування свійських тварин [4, с. 38-40].

«Занимаюсь домашними делами»; економісти/фінансисти: «Шахматам», «Прослушиванию музыки», «Посещение сауны», «Интернету», «Компьютеру», «Покупкам», «Путешествиям, походам», «Любимым телепередачам», «Вязанию», «Шопингу», «Театру», «Тусовкам», «Ночным клубам», «Туризму», «Спорту», «Танцам», «Дайвингу», «Чтению романов», «Чтению или общению».

види занять пов'язані з життєвою перспективою: практичні психологи: «Саморозвитку» (2 вибори)

І тут не отримано жодного згадування про прагнення студентів підвищити якість професійної підготовки шляхом виділення для цього резервів вільного часу. Навіть студенти, яких турбує проблема майбутньої професійної діяльності, кар'єрного зростання, не приділяють належної уваги вдосконаленню та розвитку професійно важливих знань, умінь, навичок та якостей.

Речення 13. «Для мене важливо…».

Критерії оцінювання:

- події пов'язані з сьогоденням: практичні психологи: «Бачити результати своєї праці на високому рівні», «Моя родина», «Уехать домой», «Спокойная жизнь», «Совмещать все дела», «Иметь цель в жизни», «Чтобы я могла заниматься тем, что мне нравится», «Щоб мої рідні були здорові» (2 вибори), «Не огорчать других»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Благополучие близьких людей»; соціальні педагоги: «Мнение моих близких», «Мнение матери», «Чтоб люди, которых я люблю были счастливы»; економісти/фінансисти: «Достаточная зарплата».

- події пов'язані з життєвою перспективою: практичні психологи: «Самоактуалізація», «Саморозвиватись», «Получить образование» (2 вибори), «Займатись своїми справами», «Розвиватись в тому напрямку, в якому я хочу»; економісти/фінансисти: «Сделать карьеру», «Иметь достойную работу», «Найти достойную работу», «Быть успешным».

- максимально узагальнені: практичні психологи: «Бути щасливою», «Быть честной перед самой собой», «Бути вільною», «Любить», «Бать полезным» (3 вибори), «Займатись творчістю», «Быть востребованной»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Мое будущее»; соціальні педагоги: «Заработок, обеспеченность, любовь», «Свобода действий», «Чтобы все были счастливы»; економісти/фінансисти: «Чтобы меня любили», «Положение в обществе», «Все – отношения, учеба, любовь…», «Мир во всем мире», «Оставаться человеком, личностью», «Быть лидером», «Найти свое место в жизни», «Самостоятельность», «Понимание других людей».

- пов'язані з навчальною діяльністю: практичні психологи: «Учиться», «Курсовая».

пов'язані з певними сферами життя: практичні психологи: «Муж», «Семья» (2 вибори), «Семья, работа, здоровье, счастье, родители»; соціальні педагоги: «Моя семья»; економісти/фінансисти: «Дружная семья», «Создать семью», «Мир в семье», «Работа» (2 вибори).

Події, пов'язані з професійною перспективою, згадуються лише декілька разів (близько 2,8% зі всієї кількості опитаних). Основну увагу студентів привертають або повсякденні проблеми або здоров'я близьких і рідних, або очікування «кращого майбутнього».

Речення 14. «Якби мені прийшлось обирати…».

Вказуючи на те, що їх приваблює, тільки 21,3% студентів надали відповіді, які можна кваліфікувати як пов'язані з майбутньою професією, хоча в них більш відображена загальна якість роботи, якою бажає у майбутньому займатись студент (інтересна, творча, цікава тощо), ніж більш конкретне усвідомлення її змісту.

Речення 11. «Більш за все мене хвилює…».

Критерії оцінювання:

- пов'язані з професією: практичні психологи: «Дивитись на сутність людини», «Проблема трудоустройства после вуза»; економісти/фінансисти: «Отсутствие работы в будущем» (2), «Работа», «Карьера», «Отсутствие работы», «Моя карьера» (3).

- пов'язані з іншими сферами життя: практичні психологи: «Майбутне моїх дітей», «Состояние страны и мое образование», «Будущее – мое и моих близких» (2 вибори), «Питання знущання над українською мовою», «Что будет с этой страной», «Общество», «Здоровье моих близких» (2 вибори), «Мое будущее» (4 вибори); вихователі дошкільних навчальних закладів: «Мои родные»; соціальні педагоги: «Моя семья», «Счастье моих близких», «Отношения национальных распрей», «Здоровье моих близких», «Благополучие моей семьи».

- без конкретної прив'язаності до певних сфер життя: практичні психологи: «Мое будущее» (4 вибори), «Що буде у майбутньому», «Настоящее и будущее», «Здоровье», «Что-то новое», «Дальнейшее мое развитие»; соціальні педагоги: «Что будет дальше», «Общество»; економісти/фінансисти: «Мой заработок», «Отсутствие денег», «Мое финансовое положение», «Дальнейшая жизнь», «Экономический вопрос», «Моя лень», «Прирост ВВП», «Лидерство».

- пов'язані з навчанням: практичні психологи: «Что не сдам курсовую работу», «Коли закінчується сесія», «Курсовая», «Сессия», «Моя стипендія», «Получить диплом».

- пов'язані з конкретними проблемами: «Как выйти из тупиковых ситуаций», «Что я не могу справиться с серьезной проблемой».

- конкретні особи: практичні психологи: «Те, кто не рядом»; соціальні педагоги: «Мой папа», «Подростки».

- відмова від відповіді: практичні психологи: «Не знаю», «Нічого».

Відповіді на це питання доповнюють попередні результати. І тут чітко видно, що студентів більш турбують поточні події та загальні питання майбутнього, ніж відносини з системою професійною підготовки, якістю професійного становлення.

Речення 12. «У вільний час я надаю перевагу…».

Критерії оцінювання:

- види занять пов'язані з сьогоденням: практичні психологи: «Чтению» (7 виборів), «Допомозі іншим», «Сну» (2 вибори), «Общению», «Займатись своїм хобі» (2 вибори), «Отдыху» (4 вибори), «Своїм увлечениям», «Учебе», «Интересам», «Походам», «Розвагам», «Творчості», «Книгам», «Игре», «Физическим упражнениям», «Активному отдыху и изучению новой информации», «Отдыху, общению с друзьями», «Времяпрепровождению со своими близкими», «Просмотру интересных фильмов» (2 вибори), «Спорту»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Отдыху с семьей»; соціальні педагоги: «Путешествиям и отдыху» (2 вибори), «Активному отдыху»,

Проводилася системна цілеспрямована діяльність з формування і поширення основних ветеринарних знань і навичок, необхідність і значущість яких актуалізували періодичні пошесті, що спричиняли масову загибель домашньої худоби та переважання застарілих методів її лікування із численними забобонами. Головним організаційно-методичним центром такої діяльності виступила заснована 1926 р. ветеринарна і годівельна секція при Головній управі "Сільського господаря", що незабаром передала свої повноваження Бюро ветеринарної поради. Під проводом старшого ветлікаря М. Старуховського воно працювало винятково у "ветеринарно-освітньому напрямі": поширювало літературу, влаштовувало курси, давало численні індивідуальні поради, активно виступало у пресі з науково-популярними статтями [10]. Розроблялися плани відкриття ветеринарної порадні у Львові, але вони через фінансові труднощі залишилися нереалізованими.

На середину 1930-х років чисельність секцій охорони тварин при філіях і кружках товариства зросла до 300 із 11 тис. членів. Вони разом з місцевими осередками "Центросоюзу" і РСУК займалися поширенням ветеринарних аптечок і ветеринарного приладдя, а також стали головною з'єднувальною ланкою між Централею товариства "Сільський господар" у Львові та селянством щодо отримання та поширення фахових рекомендацій про проведення профілактичної роботи та лікування тварин. Цю роботу здійснювали 40 ветеринарних лікарів [8, с. 216].

За умов системного національного і соціального визиску українського населення зросла необхідність його озброєння елементарними правовими знання, щоб протистояти зловживанням з боку місцевих можновладців. За довоєнного періоду цю діяльність започаткувало Товариство українських адвокатів, а в середині 1920-х років стали створюватися спеціальні такого роду підрозділи при громадських організаціях та кооперативних установах. Зокрема при Головній управі "Сільського господаря" активно діяла правно-економічна секція (згодом називалися "відділ правної поради", бюро правної поради і допомоги") під проводом адвоката М.Волошина та референта О.Суховерського. З ними на громадських засадах співпрацювали сім-десять українських правників, які давали юридичні роз'яснення в справах, що стосуються економічних відносин українського селянства. Такі ж поради вміщувалися в журналі "Сільський господар" та інших українських часописах. Лише 1931 р. таким чином полагодили понад тисячу усних і письмових запитів, що стосувалися різних питань життєдіяльності сільських господарів [2, с. 10; 4, с. 14; 5, с. 31].

Висновки. Таким чином, важливе значення для піднесення господарської культури українського населення Західної України на початку ХХ ст. мала практика масового просвітництва, прикметною особливістю якого було те, що селянство ставало не тільки об'єктом здобуття сільськогосподарських знань і навичок, а й суб'єктом, який брав активну участь у формуванні нових технологій і досвіду через систему включення до дослідницької діяльності. Завдяки застосуванню передових технологій у домашніх господарствах не тільки підвищувався рівень господарсько-економічної культури селян, а й зростав їхній матеріальний добробут, підвищувався інтерес до новітніх засобів господарювання. Подальшого дослідження потребує аналіз позашкільного господарського виховання дітей у Західній Україні на початку ХХ ст.

Література:

1. Доманицький В. Найблищі завдання в галузі піднесення сільськогосподарської продукції / В. Доманицький // Діло. – 1927. – Ч. 270. – С. 3; Ч. 273. – С. 4.

2. Звідомлення з діяльності Краєвого товариства господарського "Сільський господар" у Львові за час від 24 листопада 1924 до 30 листопада 1927 р. – Львів: Сільський господар, 1927. – 86 с.

3.Звіт краєвого товариства господарського "Сільський Господар" у Львові за рік 1911. – Львів, 1912. – 140 с.

4. Звіт сільськогосподарського краєвого товариства "Сільський господар" з діяльности за 1936 рік. – Львів: Сільський господар, 1937. – 78 с.

5.Звіт Сільськогосподарського Краєвого Товариства "Сільський господар" з діяльности за 1928 рік. – Львів: Сільський господар, 1929. – 58 с.

6. Звіт сільськогосподарського краєвого товариства "Сільський господар" з діяльности за 1938 рік. – Львів: Сільський господар, 1939. – 82 с.

7. Звіт товариства "Просьвіта" з діяльности за час від 1 січня 1910 до 31 грудня 1912. – Львів, 1912. – 109 с.

8. Моспанюк А. Український ветеринарний лікар при праці в т-ві "Сільський господар" / А.Моспанюк // Крайове господарське товариство "Сільський господар" у Львові 1899-1939. – Нью-Йорк, 1970. – С. 215–220.

9. Романенко А. Висліди з польових досвідів переведених Краєвим господарським товариством "Сільський господар" у Львові у весняних сезонах 1930 і 1931 років / А. Романенко // Український агрономічний вісник. – 1934. – Ч. 3. – С. 37–47.

10. Старуховський М. Чому поборювати нам знахарство й як лічити по правилам домашні звірята / М.Старуховський. – Львів, 1925. – 19 с.

11. Храпливий Є. За хліборобську справу. Про те як основувати кружки та філії "Сільського господаря" та як в них працювати". – Львів, 1932. – 245 с.

References:

1. Domanytskiy V. Naiblyzcchi zavdanna v haluzi pidnesenna silskohospodarskoji produktsiji / V. Domanytskiy // Dilo. – 1927. – № 270. – S.2; № 273. – S.4.

2.Zvidomlenna z dijalnosti Krajovoho tovarystva hospodarskoho "Silskiy hospodar" u Lvovi za chas vid 24 lystopada 1924 do 30 lystopada 1930 r. – Lviv: Silskiy hospodar, 1927. – 86 s.

3. Zvit krajevoho tovarystva hospodarskoho"Silskiy hospodar" u Lvovi za rik 1911. – Lviv, 1912. – 140 s.

4. Zvit silskohospodarskoho krajevoho tovarystva"Silskiy hospodar"z dijalnosti za 1936 rik. – Lviv: Silskiy hospodar, 1937. – 78 s.

5. Zvit Silskohospodarskoho Krajevoho tovarystva"Silskiy hospodar"z dijalnosti za 1928 rik. – Lviv: Silskiy hospodar, 1929. – 58 s.

6. Zvit silskohospodarskoho krajevoho tovarystva"Silskiy hospodar"z dijalnosti za 1938 rik. – Lviv: Silskiy hospodar, 1939. – 82 s.

7. Zvit tovarystva"Prosvita"z dijalnosti za chas vid 1 sichna 1910 do 31 hrudna 1912. – Lviv, 1912. - 109 s.

8. Mospanuk A. Ukrajinskij veterynarnyj likar pry pratsi v tovarystvi "Silskiy hospodar"A. Mospanuk // Krayove Hospodarske Tovarystvo Silskiy Hospodar u Lvovi 1899-1944. – New York, 1970. – S.215-220.

образовательного уровня», «Необходимы» (3 вибори), «Отмена тестов», «Отмена независимого тестирования».

- негативна оцінка: практичні психологи: «У нас их нет», «Нецікаві», «Пугают», «В данный момент отсутствуют», «Не имеют смысла», «Малозначимые», «Не всегда нужны»; соціальні педагоги: «Честно, неудачные»; економісти/фінансисти: «Не важны», «Не всегда успешны», «Не всегда к лучшему».

- амбівалентна оцінка: практичні психологи: «Не всегда к лучшему», «Порой необходимы», «Нужны, ибо их почти нет».

- несерйозна оцінка: економісти/фінансисти: «Бесплатные обеды».

При аналізі відповідей на це питання нас цікавило, чи будуть студенти пов'язувати необхідність реформ з підвищенням якості професійної підготовки. З наведених прикладів видно, що таких відповідей дуже мало (лише 7% опитаних характеризують інновації в освіті як фактор, що сприяє засвоєнню знань та умінь, самовдосконаленню майбутніх фахівців). Як бачимо з відповідей, у свідомості студентів не відбувся логічний зв'язок між тими реформами, які відбуваються (які 21% студентів оцінюють різко негативно), та своєю підготовкою як майбутніх спеціалістів.

Речення 10. «Більш за все мене приваблює…».

Критерії оцінювання:

- пов'язані з професією: практичні психологи: «Интересная работа», «Творческая деятельность», «Цікава справа», «Гипноз», «Психология», «Перспективы моей профессии», «Работа с детьми»; економісти/фінансисти: «Работа бухгалтера», «Успешная деятельность», «Карьера», «Сделать карьеру», «Быть ассом в профессии».

- пов'язані з пізнанням: практичні психологи: «Неизведанная область знаний».

- пов'язані з певними сферами життя: практичні психологи: «Семейные интересы», «То, что я смогу применять полученные знания в воспитании детей»; економісти/фінансисти: «Социальные проблемы», «Отдых».

- без конкретної прив'язаності: практичні психологи: «Творчість», «Свобода», «Самореалізація», «Заниматься тем, что мне нравится», «Творческое развитие», «Мои интересы в жизни», «Уравновешенные и спокойные люди»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Надежда на светлое будущее», «Саморазвитие личностный рост»; соціальні педагоги: «Общение с умными людьми», «Любимое занятие», «Честность и простота», «Новые знакомства», «Достижение новых целей»; економісти/фінансисти: «Мое будущее», «Стабильность» (3 вибори), «Хорошая зарплата», «Уверенность в завтрашнем дне», «Честность, справедливость», «Найти настоящую любовь», «Красивые девушки», «Обеспеченное будущее», «Перспектива», «Перспектива творческого развития».

- утилітарні потреби: практичні психологи: «Кровать и холодильник с едой», «Что скоро лето», «Відпочинок», «Город, в котором получаю образование»; соціальні педагоги: «Отдых, путешествие»; економісти/фінансисти: «Деньги» (2 вибори), «Секс», «Дорогие вещи».

- конкретні захоплення: практичні психологи: «Походы», «Море» (2 вибори), «Спорт»; соціальні педагоги: «Туризм», «Путешествие», «Красота природы»; економісти/фінансисти: «Политика».

- нейтральна оцінка: практичні психологи: «Еще не получена», «Психолог» (2 вибори), «Легка», «Моя профессия»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Сложная», «Патриотическая», «Мое призвание» соціальні педагоги: «Низкооплачиваемая» (2 вибори), «Не котируется на рынке труда», «Социальный педагог» (2 вибори), «Сама пока этого не знаю», «Связана с работой в обществе и с личностью»; економісти/фінансисти: «Бухгалтер» (3 вибори), «Экономист» (12 вибори), «Финансист» (2 вибори), «Программист, экономист», «Экономист-финансист», «Распространена», «Развивается».

- негативна оцінка: практичні психологи: «В нашей стране непрестижна», «Неважная», «Неперспективная», «Малооплачиваемая» (2 вибори), «Немає перспектив в нашій країні», «Тимчасова зупинка»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Неблагодарный труд», «Не востребованная», «уважаемая, но низкооплачиваемая»; соціальні педагоги: «Мало актуальна на сегодняшний день», «Жуть».

- амбівалентна оцінка: практичні психологи: «Невероятно интересная и низкооплачиваемая» вихователі дошкільних навчальних закладів: «Важная, но малооплачиваемая».

На пряме запитання щодо професії, що отримується, надані більш сприятливі оцінки, ніж по всіх попередніх позиціях. 46% студентів оцінили її позитивно. Проте, більшість з опитаних (32%) оцінили позитивний статус своєї професії у суспільстві, а лише 14% студентів відмітили, що їхня майбутня професія цікава, допомагає в розвитку та подобається їм. Щодо негативної оцінки, то чітко видно, що більшість використаних студентами критеріїв стосуються не самої професії, а її статусу у суспільстві. Декілька студентів чітко зазначили, що отримувана професія є тимчасовою зупинкою та невдячною працею, що вказує на явне негативне ставлення до майбутньої професійної діяльності. Цікавим виявився той факт, що студенти більшості спеціальностей, відповідаючи на це питання, орієнтувались на якісну оцінку професійної діяльності, тобі як майбутні фінансисти і економісти переважно називали посади, на яких можна працювати у майбутньому.

Речення 9. «Інновації в освіті…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка, визнання необхідності: практичні психологи: «Нужны всегда» (2 вибори), «Играют важную роль», «Полезны в наше время» (2 вибори), «Чаще всего имеют позитивный эффект», «Шаги к усовершенствованию нашего образования», «Потрібні», «Завжди гарно»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Пути к самосовершенствованию», «Ее улучшение»; соціальні педагоги: «Помогают учиться», «Очень необходимы» (2 вибори), «Положительно влияют», «Облегчают жизнь учащихся»; економісти/фінансисти: «Расширяют кругозор», «Правильное мероприятие», «Овладение знаниями», «Продвижение вперед», «Вещь хорошая», «Это клево», «Очень нужны», «Расширяют кругозор», «Овладение в полном объеме знаниями», «Очень помогают в развитии».

- нейтральна оцінка: практичні психологи: «Мене не турбують», «Много», «Разнообразны», «Приветствуются», «Крайне редки»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Постоянно растут»; соціальні педагоги: «Появляются»; економісти/фінансисти: «Технический прогресс», «Нововведение», «Степень

9.Romanenko A.Vyslidy z polovych dosvidiv perevedenych Krajevym hospodarskym tovarystvom "Silskiy hospodar" u Lvovi u vesnanych sezonach 1931 i 1932 rokiv / A. Romanenko // Ukrajinskij ahronomichnyj visnyk. – 1934. - № 3. – S.37-47.

10. Starukhovskij N. Chomu poboryvaty nam znakharstvo j jak lichyty po pravylam domashni svirata / N. Starukhovskij. – Lviv, 1925. – 19 s.

11. *Khraplyviy Ye. Za khliborobsku sprsvu: Pro te, jak osnovuvaly kruzhky ta fylyiy "Silskoho hospodarya" ta jak v nykh pratsuvaty / Yevhen Khraplyviy. – Lviv, 1932. – 245 s.*

Педагогіка

УДК 372.461: 159.922.1

аспірант Богославець Т. П.
ДВНЗ "Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника" (м. Івано-Франківськ)

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті проаналізовано гендерні особливості молодших школярів, розглянуто питання актуальності та необхідності врахування диференційованого підходу до формування мотивації навчальної діяльності хлопчиків і дівчаток.

Ключові слова: гендерні особливості, мотивація навчальної діяльності, молодші школярі.

Аннотация. В статье проанализированы гендерные особенности младших школьников, рассмотрены вопросы актуальности и необходимости учета дифференцированного подхода к формированию мотивации учебной деятельности мальчиков и девочек.

Ключевые слова: гендерные особенности, мотивация учебной деятельности, младшие школьники.

Annotation. The article analyzes the gender specifics of primary school pupils, the question of urgency and the need to incorporate a differentiated approach to formation motivation learning activities for boys and girls.

Key words: gender pecularities, motivation of training activities, primary school pupils.

Вступ. Розвиток мотивації, тобто системи спонукань, до вивчення української мови, які викликають навчальну активність молодшого школяра в процесі формування його як мовної особистості, завжди була та залишається однією з найбільш актуальних проблем початкової освіти. Натомість сучасна педагогічна практика не враховує у шкільному навчанні й вихованні стать дівчаток і хлопчиків як найважливішу характеристику дитини.

Усі елементи системи освіти висувають однакові вимоги до всіх дітей: всі вони повинні піти в школу в одному віці; вчитися в одну зміну; у всіх дітей у класі одна й та сама вчителька; і хлопчики, і дівчатка слухають одне і те ж пояснення. Крім того, педагоги прагнуть домогтися від всіх учнів однакових

результатів, що без урахування індивідуальних особливостей дітей зробити неможливо.

Таким чином, актуальною залишається проблема врахування гендерних особливостей молодших школярів у процесі формування мотивації навчальної діяльності, зокрема й на уроках української мови.

Окремі аспекти посилення мотивації до вивчення рідної мови відображено в наукових працях М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, Н. Остапенко, Т. Симоненко, Г. Шелехової та ін. Проблема гендера в педагогічній науці, незважаючи на її новизну, перебуває у колі інтересів багатьох науковців. Так, у працях С. Марутян, Н. Плисенко, Т. Репіна, Л. Таранікова, С. Шаповалова та ін. висвітлено зміст роботи з дітьми дошкільного віку з урахуванням гендерних особливостей; В. Агеєв, Т. Булавіна, О. Кікінежді, Я. Кічук та ін. присвятили свої дослідження технології упровадження принципів гендерної демократії в освітній простір сучасної національної школи; Л. Булатова, В. Кравець, Л. Штильова, Н. Павлущенко та ін. розкрили особливості готовності майбутніх учителів до гендерного виховання й освіти зростаючого покоління. Однак проблема мотивування навчальної діяльності молодших школярів з урахування гендерних особливостей не була предметом спеціального психолого-педагогічного дослідження.

Формулювання мети статті та завдань. Метою статті є виявлення специфіки диференційованого підходу до хлопчиків і дівчаток у процесі формування мотивації до вивчення української мови з урахуванням гендерних особливостей.

Виклад основного матеріалу статті. Аналіз досліджень, присвячених психолого-фізіологічниим особливостям хлопчиків і дівчаток засвідчив, що значні відмінності в будові їх мозку, способах сприймання та аналізу інформації, інтелектуальних можливостях припускають різний підхід до їхньої навчальної діяльності. Тому одним із істотних недоліків організації навчально-виховного процесу в сучасній школі є переважання традиційних форм і методів навчання без урахування гендерних особливостей хлопчиків та дівчаток молодшого шкільного віку.

У словнику за редакцією А. Реана знаходимо визначення гендерних особливостей як таких, що пов'язані з ознаками статевої приналежності.

Так, на думку Х. Даннауер, різниця в рівнях успішності дітей різної статі в початковій школі зумовлена психофізіологічними особливостями дівчаток і хлопчиків, специфічними для різної статі інтересами, потребами й нахилами, є адекватною очікуванням і настановам учителів і батьків щодо успіхів дітей різної статі в шкільному навчанні.

Х. Даннауер зазначав, що в початковій школі успішність дівчаток вища, аніж у хлопчиків, причому ці відмінності статистично достовірні. Успіхи дівчаток стабільні, а для хлопців характерна більша розбіжність у оцінках не тільки з окремих дисциплін, але й у різні періоди навчання. Автор зазначав, що за умов спільного навчання дівчата відрізняються більш помітними успіхами. Вони набагато краще орієнтуються у вимогах, що висуваються школою. До того ж, на думку вчителів, дівчата більш старанні й, відповідно, досягають більших успіхів у навчанні навіть порівняно з більш обдарованими хлопчиками. Дослідник вказував, що відмінності в характері навчальної мотивації багато в чому визначають шкільні успіхи дітей. Так, дівчаткам більш

Отже, говорячи про майбутнє, лише 26% студентів надають пріоритет професійній самореалізації. 10% пов'язують своє майбутнє з виїздом за кордон. Деякі учасники вказали на своє різко негативне ставлення до професії, що отримується, інші взагалі не бачать перспектив у обраній спеціальності, та бажають знайти діло, якому можна було б присвятити життя.

Речення 7. «Вища освіта сьогодні…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка: практичні психологи: «Является важной» (5 виборів), «Ценится», «Предлагает широкие возможности», «Очень нужна», «Необходима как воздух», «Требуется везде», «Хорошая», «На достатньому рівні», «Нужна, но ее не всегда засчитывают», «Билет в будущее»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Скорее необходимость, престижность»; соціальні педагоги: «Играет очень важную роль»; економісти/фінансисти: «Престижна», «Дает многое», «Независимость», «Это круто», «Полный позитив для жизни», «Исполнение моей мечты», «Нужно и приветствуется», «Нужно обязательно».

нейтральна оцінка: практичні психологи: «Доступна» (2 вибори), «Главная особенность», «Складна», «Руки гончара», «Требует улучшений», «Идти к утверждению в обществе», «Необходима» (7 вибори).

- негативна оцінка: практичні психологи: «Корумпована», «Не работает», «Не має ніякого сенсу», «Не цінується», «Весьма сомнительное достижение», «Не является обязательной», «Дуже дорога», «Галочка» в документах», «Не потрібна», «Не дает гарантий на работу», «Ни к чему», «Дается кому попало», «Не идеальна», «Почти нигде не нужна»; соціальні педагоги: «Не нужна» (2 вибори), «Ничего не значит», «Ничего не дает»; економісти/фінансисти: «Не важно», «Не важна, т.к. не найдешь работу по специальности», «Не нужно», «Хуже, чем было раньше».

- амбівалентна оцінка: практичні психологи: «Важна, но ее можно купить».

Оцінка вищої освіти також містить лише негативні згадування про її прив'язаність до професійної підготовки, якість якої вона покликана забезпечити. Так, студенти не бачать у ній гаранту майбутньої професійної діяльності, вважають, що вона не потрібна та нічого не дає. Відповіді студентів щодо самої вищої освіти (поза професійним контекстом) виявились майже протилежними: 46% учасників надали їй позитивну характеристику, і 44% – негативну. Ще 10% надали нейтральні відповіді.

Речення 8. «Моя професія…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка: практичні психологи: «Является важной», «Мне нравится» (3 вибори), «Полезна и нужна» (2 вибори), «Цікава», «Інтересна» (2 вибори), «Нужна мне», «Является престижной» (2 вибори), «Помогает мне в саморазвитии», «Мне помогает», «Мне очень нравится, идеальна», «Нужна обществу» (2 вибори), «Актуальна», «Будет помогать мне открывать что-то новое для себя», «Дуже популярна сьогодні»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Лучшая в мире», «Лучшая», «Перспективная», «Очень популярна и востребована», «Мне нтересна», «Полезная и сложная», «Гениальна», «Любимая», «Классная»; соціальні педагоги: «Интересная» (2 вибори), «Нужна людям» (2 вибори), «Мне нравится», «Лучшая», «Перспективная», «Востребована» (4 вибори), «Интересная», «героическая»

Результати, отримані за цим питанням, підтверджують попередні. 62% опитаних позитивно ставляться до рішення поїхати за кордон. При цьому слід привернути увагу, що у наведених вище варіантах відповідей фактично відсутні професійні критерії. Тобто, можна висловити припущення, що для значної частини студентів питання відмови від надбаної професії заради виїзду за кордон не є важливім фактором, здатним їх зупинити. Лише 10% опитаних висловили непогодження з таким рішенням, а 28% надали нейтральні відповіді.

Речення 6. «У майбутньому я б хотів (хотіла)…».

Критерії оцінювання:

- відповідь пов'язана з професією, позитивна: практичні психологи: «Заниматься интересным делом за хорошую оплату», «Стать хорошим специалистом» (2), «Быть очень хорошим психологом», «Стать психологом и помогать людям», «Стать профессионалом в своей деятельности», «Работать по профессии», «Иметь хорошее место работы», «Работать детским психологом», «Працювати у школі»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Найти профессию, которая бы мне нравилась»; «Стать директором детского сада»; економісти/фінансисти: «Стать президентом», «Стать главным бухгалтером», «Быть директором фирмы» (2 вибори), «Стать руководителем», «Быть начальником», «Стать ведучим экономистом», «Банкиром», «Достичь успехоав в карьере», «Начальником ФЭУ».
- пов'язана з професією, негативна: практичні психологи: «Не стати психологом», «Знайти саме те діло, котрому можна було б присвятити життя».
- пов'язана з пізнанням: практичні психологи: «Здобути знання, вони мені будуть потрібні».
- пов'язана з прагненням суттєво змінити життя: практичні психологи: «Уехать отсюда», «Уехать из страны», «Пожить в другой стране»; економісти/фінансисти: «Стать первой леди».
- неконкретна: практичні психологи: «Бути щасливою», «Просто бути», «Реалізувати свій потенціал», «Счастья», «Добиться своих целей» (2 вибори), «Быть лучше», «Многое уметь»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Мира во всем мире»; соціальні педагоги: «Осуществить свои планы», «Быть счастливой», «Реализоваться как личность», «Чтобы все цели были достигнуты», «Быть человеком»; економісти/фінансисти: «Положения в обществе», «Иметь достаток», «Реализовать свои возможности», «Достичь определеных результатов», «Самореализоваться», «Добиться успеха», «Достичь всех своих целей », «Воплотить все сови замыслы в жизнь».
- пов'язана з матеріальним становищем: економісти/фінансисти: «Разбогатеть», «Иметь положение и быть финансово независимой».
- комплексна: практичні психологи: «Мати дім, сім'ю, роботу»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Воспитывать своих детей, личностно развиваться», «Создать крепкую семью, работать по профессии».
- пов'язана з іншими сферами життя: практичні психологи: «Бути заміжньою», «Иметь хорошую семью», «Строить ресторан»; соціальні педагоги: «Стать матерью и богатой», «Водить машину»; економісти/фінансисти: «Иметь свое ЧП», «Стать поп-звездой».
- несерйозна: практичні психологи: «Не проходить миллиард тестов»; соціальні педагоги: «Не проходить подобные тесты».
- нереальна: практичні психологи: «Загипнотизировать мир».

притаманні абстрактні мотиви, очікування успіху, мотив заборгованості. У хлопчиків переважають мотиви матеріального характеру. У дівчаток зміст мотивів носить суспільний, світоглядний характер. Автор також відзначав, що батьки і вчителі, за стереотипами, більше сподіваються на шкільні успіхи дівчаток і тому відповідним способом виховують дітей різної статі [1, с.30].

За даними, що дозволили встановити особливості організації навчальної діяльності молодших школярів (В. Агеєв, Х. Даннауер, М. Бужигеєва, Г. Шишова), дівчаткам зазвичай легше вчитися в школі, принаймні, на початковому етапі. У них оцінки за рік з різних предметів відрізняються незначно, звичайно, не більше, аніж на один бал, тоді як у хлопчиків різниця між оцінками може становити і три бали.

В. Агеєв наводить дані дослідження Д. Хартлі, який вивчав ставлення школярів обох статей до поведінки однолітків. Учений з'ясував, що хлопчики оцінюють поведінку дівчаток лише в позитивних тонах, а свою – в позитивних і негативних, у той час як дівчатка визначають власну поведінку як позитивну, а поведінку хлопчиків (зазвичай) – як негативну.

Аналіз психолого-педагогічної діагностики учнів 1-го класу, здійснений М. Бужигеєвою з метою визначення рівнів готовності й адаптації до школи першокласників різної статі, засвідчив, що на початковому етапі навчання хлопчики і дівчатка характеризуються низкою істотних відмінностей, як у рівнях психолого-педагогічної готовності до школи, так і адаптації до навчальної діяльності. Зокрема, дівчатка адаптовуються до навчальної діяльності значно швидше: вони краще за своїх однолітків-хлопців розуміють пояснення вчителя, вміють організувати власну діяльність на уроці, менш тривожні й позитивно ставляться до школи [1].

Психолог В. Євланова зазначала, що хлопчикам потрібно "прожити матеріал в дії", вони повинні зрозуміти принцип, сенс, а не вибудовувати цей сенс з деталей, тому для хлопчиків доцільно організовувати навчання, засноване на цілісному підході, з опорою на конкретність, життєвість. Дівчаткам ж зазвичай простіше зрозуміти проблему, алгоритм. Вони краще орієнтуються у правилах, здатні швидше їх запам'ятати. А хлопчики, все розуміючи, часом не можуть висловити власної думки. Є хлопчики, які навчальний матеріал сприймають швидко, всі завдання розв'язують, а пояснити своє рішення не можуть. А є дівчатка, що відповідають коло дошки чудово, але сенсу предмета не розуміють. Водночас, завдяки кращій організованості, дівчатка на контрольних уроках отримують високі бали, тоді як хлопці, маючи такий самий рівень навченості, через неуважність та невміння правильно сформулювати визначення, зазвичай отримують значно нижчі бали.

За дослідженнями Т. Шишової, хлопцям не підходить традиційний прийом "повторення і закріплення" матеріалу. Їхній мозок не сприймає повторів і автоматично вимикається. Дівчата, навпаки, все слухняно повторюють, добре орієнтуються в настроях дорослих. Тому Т. Шишова радила вчителям діяти за принципом: дівчинці повтори, хлопчика підбадьор. Але й підбадьорювати треба грамотно, зазначала педагог. Оскільки хлопчик у всьому шукає насамперед сенс, то похвала, отримана ним за роботу, яка йому нецікава або здається безглуздою, на нього не подіє. А дівчинці схвалення дорослих важливе саме по собі. Вона за природою більш товариська, її набагато більше цікавить соціум, охочіше виконує нецікаву роботу просто

заради того, щоб заслужити похвалу, може заучувати напам'ять текст, зміст якого є незрозумілим для неї. Дівчатка добре справляються з типовими завданнями, спираючись на пам'ять, використовуючи штампи. Хлопчики краще справляються із завданнями на кмітливість [8].

На думку Т. Шишової, необхідно враховувати й таку особливість хлопчиків: їх необхідно включати в пошукову діяльність, треба підштовхувати до знаходження принципу рішення, вони краще працюють тоді, коли характер запитань - відкритий, коли треба самому додуматися, висунути свою ідею, а не просто повторити за вчителем і запам'ятати інформацію. Хлопчикам більше підходить навчання через самостійне розв'язання проблемної ситуації, але якість, старанність, акуратність виконання або оформлення завдання в них невисокі. Дівчатка зазвичай краще виконують завдання вже не нові, а типові, шаблонні, але вимоги до старанності, виконавчої частини завдання в них високі. Хлопчики краще працюють "від протилежного": спочатку – результат, потім – як ми до нього прийшли, тобто від загального – до часткового. Дівчатам притаманний стандартний підхід: мінімальні вимоги до пошуку й новаторства, максимальні – до старанності виконання. Відповідно в роботі з хлопчиками треба використовувати проблемний вид навчання, щоб наштовхнути їх самих на знаходження принципу розв'язку завдання, а в роботі з дівчатками більш доцільним є пояснювально-ілюстративний вид навчання, що полягає в наданні готового алгоритму подальшого розв'язання завдань. Для того щоб підтримати дівчинку, їй треба сказати: "Завдання не дуже складне, ти таке вже робила". Хлопчика ж варто підтримати словами: "Завдання дуже складне, але ти впораєшся" [8, с. 9].

О. Константинова встановила, що час, необхідний для "входження в урок", також залежить від статі дитини. Дівчата після початку занять швидше за хлопців набирають оптимальний рівень активності. Хлопчикам потрібен високий темп у середині уроку, але, як тільки починаються етапи повторення, закріплення матеріалу, увага в них слабшає. Не знаючи відповіді на запитання, дівчатка прямо скажуть про це, а хлопчики готові відповідати на будь-яке запитання, аби не вимовити: "Не знаю". Дівчата чекають, коли відповість лідер (навіть якщо відповідь знають). Учитель запитає – тиша до тих пір, поки хтось один не скаже, і тоді вже всі хором вони починають відповідати. Дівчаткам швидкий темп роботи заважає, вони краще працюють на покрокових технологіях, ефективніше виконують завдання не нові, а типові, шаблонні [2].

Саме ця методика навчання застосовується в школі, де від дітей вимагають діяти за зразком. Дівчата чекають від учителя оновлення кожного кроку, легко засвоюють алгоритми, правила "роби, як я". Пошукова діяльність у ситуаціях невизначеності для них дається важче. І попри те, цей бік їх пізнавальної діяльності можна і потрібно розвивати. Дівчатка здатні до пошуку, проте вчителеві "вигідна" та дитина, яка беззастережно приймає алгоритми і правила і діє згідно з ними швидко й чітко.

Велике значення в організації та формуванні мотиваційного компонента навчальної діяльності молодших школярів відіграє налагодження стосунків зі старшими.

На думку І. Мартирян, дівчатка більше орієнтовані на контакт з учителями. Завдяки тому, що вони помічають нюанси міміки вчителя, підлаштовуються до нього, частіше дивляться йому в очі, що слугує для нього знаком готовності їх до роботи, учитель частіше звертає увагу на навчальну

- нейтральна оцінка: «Требует лучшего руководства»; економісти/фінансисти: «Україна» (20 виборів)

- негативна оцінка: практичні психологи: «Не предоставит мне высокооплачиваемую работу», «Не представляет возможностей для развития», «Не самая лучшая», «Жахлива», «Меня порой пугает», «Терпит упадок», «Недостаточно хорошо устроено», «Не стоит моего внимания», «Не развивается», «Неустойчивая», «Одна из худших», «Не уделяет должного внимания образованию», «Меня мало радует», «Не очень развита» (7 виборів), «Больше заботится об удовлетворении своих интересов»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Развалена»; соціальні педагоги: «Самоуничтожается», «Бедная», «Находится на низком уровне развития» (2 вибори), «Не государство» (2 вибори), «Его нельзя назвать государством»; економісти/фінансисти: «Не развито», «Не полностью меня устраивает».

- відповідь відсутня: (2 вибори).

Оцінка студентами своєї держави ще більш негативна, таким чином її охарактеризували 67% учасників опитування. Лише 13% бачать в ній позитивні риси, 20% майбутніх фахівців надали нейтральні оцінки.

Аналіз відповідей засвідчує, що більшість студентів не бачать у державі підтримки, гаранту свого майбутнього, в тому числі і професійного. Студенти характеризують її як не здатну надати допомогу, забезпечити гідну заробітну плату, стабільність. Таким чином, можна прогнозувати, що більшість студентів не відчуватимуть свого боргу перед державою, яка в їх очах виступає скоріше як негативний фактор їх життєдіяльності, ніж як турботливий опікун своїх громадян. Отже, будуючи свою життєдіяльність і в тому числі професійну кар'єру, вони скоріше будуть орієнтуватись на індивідуальні інтереси і уподобання, ніж загальнодержавні інтереси.

Речення 5. «Люди, які хочуть виїхати в інші країни…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка: практичні психологи: «Приняли правильное решение» (2 вибори), «Правильно делают», «Хотят больше работать», «Верят, что там лучше», «Хотят лучшей жизни» (3 вибори), «Правильно поступают» (2 вибори), «Большие молодцы, хотят увидеть мир», «Решительные», «Делают правильно», «Интересуются всем», «По-своему правы», «Хотят добиться успеха», «Понимают, что там можно добиться большего», «Дуже щасливі», «Добьются всего»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Розумні»; соціальні педагоги: «Они совершенно правы», «Умные» (3 вибори); економісти/фінансисти: «Думающие о будущем», «Молодцы» (8 вибори), «Правы в своем выборе», «Делают правильный выбор», «Разносторонние личности», «Поступают разумно».

- нейтральна оцінка: практичні психологи: «Мають внутрішні протиріччя», «Сталкиваются с трудностями», «Должны быть уверены в том, что их ждут», «Выезжают, если есть возможность», «Эмигранты» (2 вибори), «Любят путешествовать» (2 вибори), «В основном в качестве заработка» (2 вибори), «Мають всі причини на це», «Гастарбайтеры»; економісти/фінансисти: «Имеют на это право».

- негативна оцінка: практичні психологи: «Не повинні цього робити», «Бегут от проблемы, не пытаясь ее решить», «Ленивы»; соціальні педагоги: «Не патриоты»; економісти/фінансисти: «Без Родины», «Предатели» (3 вибори).

- амбівалентна оцінка: практичні психологи: «Перспективный, если не представляет 1-й курс», «Веселый, безответственный, наглый, ленивый».

Кількість учасників, що надали позитивну оцінку сучасному студентству – 24,5%, негативну оцінку – 29%. 3% учасників надали амбівалентну відповідь. Нейтральні оцінки виявлені у 28,5%. Нарешті, 15% делегують відповідальність за проблеми студентів на зовнішні обставини.

Отже, переважно критичне ставлення до студентства також свідчить про недовіру до їх особистісних і професійних якостей, що не сприяє спрямованості на кар'єрне зростання, професійну самореалізацію. Сучасний студент, за його ж власною думкою, здатен покладатися на зовнішні обставини, займає пасивну позицію в житті та професійній сфері.

Речення 3. «Сучасне суспільство…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка: практичні психологи: «Розвивається» (2 вибори), «Активное», «Многогранно», «Образованное», «Нормальное», «Предоставляет много возможностей молодежи», «Грамотно»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Демократическое» (2 вибори); соціальні педагоги: «На этапе развития»; економісти/фінансисти: «Продвинутое», «Очень интересное для жизни, для достижения задуманного», «Свободное, демократически развитое», «Улет».

- нейтральна оцінка: практичні психологи: «Вибагливе» (2 вибори), «Непонятное для меня», «Должно обязательно морально вырасти», «Огромное», «Звичайне суспільство»; соціальні педагоги: «Очень изменилось за последние 20 лет», «Нуждается в помощи»; економісти/фінансисти: «Современное общество», «Надо лечить нравственно», «Более закрыто».

- негативна оцінка: практичні психологи: «Извращено», «Деградирует» (7 виборів), «Не має політичної культури», «Холодно один к другому», «Дает сбои», «Ничего не делает для своего процветания», «Не розвивається», «Гниет», «Жестокое», «Скорее слабое, чем наоборот»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Безграмотное»; соціальні педагоги: «Состоит из лжецов», «Эгоистично», «Идет по головам ради достижения своих целей», «Стадо»; економісти/фінансисти: «Безбашенное», «Отстой» (2 вибори), «Неадекватное», «Нереализованные люди», «Ад», «Жестоко», «Ограниченное», «Идет ко дну», «Имеет негативный эмоциональный фон».

Студенти більш критичні відносно суспільства в цілому – лише 28% відповідей містять позитивну оцінку, тоді як 48% надають оцінку негативну. Лише 24% не містять в собі емоцій, відображають нейтральну оцінку. Отже, більшість студентів не лише не розраховують на допомогу суспільства, а взагалі різко негативно до нього ставляться. Це певною мірою говорить про те, що в питаннях своєї майбутньої кар'єри студенти більш зорієнтовані на власні сили (включаючи допомогу близьких), випадок, ніж на забезпечення з боку суспільства певних соціальних гарантій.

Речення 4. «Держава, в якій я живу…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка: практичні психологи: «Найкраща», «Квітуча», «Великая», «Нам помогает», «Развивающаяся» (4 вибори), «Меня вполне устраивает», «Отличное», «Мене все влаштовує в Україні» (2 вибори); соціальні педагоги: «Надежная».

працю дівчат. Хлопчики ж зазвичай значно менше дивляться на вчителя, не стежать за його мімікою, але добре реагують на його настрій: якщо дорослий спокійний, доброзичливий, хлопчикам займатися легше, вони почувають себе впевненіше. Водночас дівчатка шукають в очах учителя підтвердження правильності своєї відповіді. Хлопчики частіше ставлять запитання дорослим для отримання якоїсь конкретної інформації ("Який у нас наступний урок?", "Що ми зараз робитимемо"), а дівчатка – для встановлення контакту з дорослим ("А ви до нас ще прийдете?", "Ви нам дуже сподобалися"), тобто хлопчики більше орієнтовані на інформацію, а дівчатка – на стосунки між людьми [6, с. 3].

Що стосується пам'яті, то на думку О. Цукор, І. Іванової, різниця між протилежними статями залежить від характеру матеріалу: хлопчики краще запам'ятовують предмети та їх просторове розташування, тобто технічний матеріал, а не вербальний; для дівчаток доступніше зіставляти назви предметів і картинок, у них краща вербальна пам'ять. Дослідники вважають, що за рівнем мотивації до навчання й успішності хлопчики й дівчатка істотно не відрізняються. У дівчаток переважає орієнтація на навчальне завдання, вони більше прагнуть досягти успіхів у школі, у хлопчиків – особистісна орієнтація, їх більше цікавить взаємодія з однолітками. Однак жодна стать не виявляє більшого інтересу, аніж інша, ні до навчальної діяльності, ні до нагород і схвалення, що з нею пов'язані [7].

За дослідженнями В. Кравця, дівчата успішніші у відтворенні звуків. Їх артикуляторні здібності в першому класі школи приблизно такі самі, що у хлопчиків другого класу. Педагог зазначав, що дівчата відрізняються швидкістю читання, а також виконанням текстів на знаходження протилежностей, аналогії, завершення речень, розповідей [4].

Результати дослідження О. Сидельникової підтверджують той факт, що дівчатка раніше починають читати та писати, користуватися складними граматичними конструкціями, у них краще розвинена дрібна моторика. У хлопчиків краще розвинене абстрактне, "несловесне" мислення. Словник хлопчиків багатий на дієслова, що свідчить про бажання не спостерігати, а змінювати. Дівчаток цікавить людина і те, що її оточує: одяг, предмети домашнього побуту, прикраси тощо.

На думку О. Кочерги, мова дівчат, на відміну від хлопчиків, складніша і правильніша за синтаксичною будовою, вони частіше використовують загальноприйняті фразеологічні звороти та слова, які вживає учитель. Представниці жіночої статі швидше засвоюють іноземні мови, та загалом більше схильні до гуманітарних предметів. У хлопців більш розвинені здібності до точних наук. Дослідник зазначає, що жіночі переваги у вербальних (чи лінгвістичних) здібностях зумовлені фізіологічними особливостями. У жінок за мову відповідає особлива ділянка, розташована у фронтальній частині лівої півкулі, і дещо менша за розміром ділянка, що міститься в правій півкулі. Наявність ділянок мови відразу на двох півкулях дає змогу жінкам краще володіти мовою. Маючи особливі ділянки управління мовою, мозок жінки вільний для виконання інших завдань, що уможливлює займатися декількома справами одночасно [3].

Значна кількість науковців (Т. Хризман, В. Єремєєва, Г. Бреслов, М. Брайден, М. Куїнджі, Є. Лапонова, М. Полєнова, І. Кондаков, А. Сухарєв) пов'язували гендерні особливості молодших школярів із функціональною

спеціалізацією півкуль головного мозку. Так, М. Брайден вважає, що в структурах правої півкулі, які контролюють зорово-просторові функції у хлопчиків, у дівчат можуть бути локалізовані другорядні мовні механізми, які використовуються при складних та незнайомих стимулах. Це пояснює перевагу дівчат у мові та відставання у невербальних здібностях, що потребують зорово-просторового контролю.

М. Куїнджі, Є. Лапонова, М. Полєнова систематизували відмінності в навчанні молодших школярів, які мають різнопівкулеві стратегії діяльності. На думку науковців, "лівопівкульні" дівчатка сприймають інформацію вербально, будують логічні ланцюжки, краще працюють за планом, швидше сприймають абстрактний матеріал, засвоюють інформацію частинами, краще пишуть диктанти; правильніше роблять розбір слів та знаходять помилки у словах, але важко вступають у дискусію та розгублюються в нестандартній ситуації; вони хороші організатори, прагматики, ерудити. Натомість "правопівкульні" хлопчики сприймають інформацію образно, емоційно, переходять від образу до слова, головне для них – суть, мають добре розвинену пошукову діяльність, доступніше сприймають інформацію за матеріалами конкретних життєвих прикладів, засвоюють інформацію цілісно, але за умов її деталізації перестають сприймати суть; краще пишуть твори, утруднюються в розборі слів та не бачать помилок у словах; легко включаються в дискусію; можуть застосовувати знання в нестандартній ситуації; є творчими особистостями, генератори ідей [5]. Такі відмінності в типах розумової діяльності в дітей різної статі зберігаються протягом усього шкільного життя. Натомість учителі зазвичай нав'язують дітям той чи інший тип розумової діяльності.

І. Кондаков, А. Сухарєв з'ясували, що при перевірці знань для "лівопівкульних" учнів кращими є: розв'язання завдань, письмові запитання з необмеженим терміном виконання, питання "закритого" типу. Письмове розв'язання завдань дозволяє лівопівкульним учням проявити свої здібності до аналізу, а на питання "закритого" типу вони успішно доберуть відповідь із запропонованих варіантів.

За дослідженнями Е. Ільїна, для "правопівкульних" учнів доступними є методи усного опитування, завдання з "відкритими" питаннями, з фіксованим терміном виконання. Питання "відкритого" типу надають можливість проявити творчі здібності, продемонструвати власну розгорнуту відповідь. Ці процеси чітко виявляються в хлопчиків. Велике значення для них має похвала, до прикладу, за допомогою слова "молодець". При цьому в корі головного мозку хлопчиків підвищується рівень функціональної активності й посилюється міжцентральна взаємодія в передніх відділах кори головного мозку в зонах правої півкулі. У дівчаток підвищується рівень активності задніх відділів кори і слухових відділів лівої півкулі, що відіграє важливу роль у розумінні значення слів.

У теперішній освітній системі з-поміж шкільних педагогів переважають жінки (тобто лівопівкулевий і змішаний типи мозкової діяльності). Вони самі навчалися і навчають сучасних дітей за програмою, що відповідає психофізіологічним особливостям дівчаток, а саме: низький темп подання навчальної інформації, велика кількість повторень, мала варіативність завдань, акцент на довільне запам'ятовування. Така "поетапна" стратегія навчання, адекватна способам усвідомлення інформації, властива "лівопівкульникам". Хлопчики, навчаючись за цим стандартом, майже завжди страждають, оскільки

«Занимается безделием», «Ключевая проблема общества», «Деградирует», «Выходит за все рамки приличия».

- амбівалентна оцінка: практичні психологи: «Многогранна, но ленива»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Талантлива, в некоторых действиях ленива».

Контент-аналіз відповідей показує, що серед студентів дещо переважає негативна оцінка молоді – кількість студентів, що надали такі відповіді, – 36%. Позитивну оцінку надали 30% опитаних. У 31% учасників – нейтральна оцінка. Ще 2% делегують відповідальність за особливості сучасної молоді на зовнішні обставини. Треба зауважити, що сучасний студент теж відноситься до категорії молоді і, надаючи їй негативну оцінку, він характеризує самого себе. Таким чином, в очах більшості опитаних сучасний представник молоді виступає як пасивний, зацікавлений тільки в грошах, малоініціативний, розбещений, деградуючий, лінивий тощо. Якщо розглядати отримані дані в контексті майбутньої професійної кар'єри, слід визнати, що значна кількість студентів як майбутніх фахівців ще до початку професійної кар'єри схильні відчувати недовіру до інших членів суспільства, наділяючи їх всебічними недоліками. Адже сьогоднішня молодь – це люди, які будуть разом будувати суспільство в майбутньому.

Речення 2. «Сучасний студент…».

Критерії оцінювання:

- позитивна оцінка сучасного студентства: практичні психологи: «Успевает и учиться хорошо, и подрабатывать», «Старается хорошо учиться», «Имеет много перспектив», «Активный», «Заинтересован в своем будущем»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Целеустремленный человек»; соціальні педагоги: «Веселый», «Хороший студент»; економісти/фінансисти: «Специалист в своем деле», «Продвинутый», «Неунывающий, приспособленный к жизни», «Прагматик», «Будущий преобразователь общества», «Надежда и опора государства», «Опора общества».

- нейтральна оцінка: практичні психологи: «Устает», «Развлекается как может», «Живет от сессии до сессии», «Хочет на отдых», «Дуже втомлений», «Должен знать большое количество информации»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Имеет все возможности для усвоения, обучения специальности»; соціальні педагоги: «Любит отдыхать»; економісти/фінансисти: «Современный студент», «Свободный», «Может многое», «Находчивый» (2 вибори), «Уставший и свободный», «Без комплексов», «Более технически оснащен», «Стремится зарабатывать», «Должен самосовершенствоваться».

- негативна оцінка: практичні психологи: «Не стремится занимать активную позицию в обществе», «Є ледачим» (5 виборів), «Амбіційний», «Очень легко относится к своей профессии», «Тупий», «Бесперспективен», «Должен быть более активный», «Студент без стипендии»; соціальні педагоги: «Совершенно не учится» (2 вибори), «Учится ради бумажки а не профессии», «Ленивый» (2 вибори), «Равнодушные, апатичные люди», «Приспособленец».

- залежність від зовнішніх обставин: практичні психологи: «Трудно находит работу», «Не видит перспектив профессии», «Безработный», «Хочет бать уверен в трудоустройстве после учебы», «Не может без стипендии», «М'яка глина на гончарному крузі».

За усередненими показниками високий рівень сформованості кар'єрних орієнтацій виявлений у 21,2% практичних психологів, 30,4% соціальних педагогів, 23,5% вихователів ДНЗ, 33,5% економістів/ фінансистів. Середній рівень показали 27,8% практичних психологів, 36,4% соціальних педагогів, 38,3% вихователів ДНЗ, 35,8% економістів/фінансистів. Низький – 51,0% практичних психологів, 33,2% соціальних педагогів, 38,2% вихователів ДНЗ, 30,7% економістів/фінансистів.

Таким чином, переведення якісних характеристик кар'єрних орієнтацій в кількісні значення дозволило більш чітко побачити, що більшість студентів не мають чіткої професійної цілі, або мають ціль, не пов'язану з профілем підготовки, не розуміють, які кроки необхідні для здійснення цілей. Разом із тим, помітною виявилися тенденція відсутності та обмеженості шляхів досягнення цілей при наявності чіткої професійної або іншої цілі. Це вказує на пасивність студентів, покладання на випадок, зв'язки під час професійної реалізації, що особливо помітно серед студентів – майбутніх економістів/фінансистів.

Контент-аналіз результатів опитування за методикою незакінчених речень. Нагадаємо, що загальний список речень складає 17 позицій. Розглянемо кожну з цих позицій окремо. Наводяться варіанти відповідей зі збереженням мови і формулювань, наданих самими студентами.

Диференціація, що надається при описові відповідей студентів, стосується всіх запропонованих варіантів. Але надалі наводиться ще одна диференціація, яка показує місце прямо чи опосередковано пов'язаних з кар'єрними орієнтаціями питань в загальній сукупності відповідей.

Отже, при опитуванні студентів отримано такі результаті:

Речення 1. «Сучасна молодь…».

Аналіз доповнень студентів до даного речення проводився за такими критеріями:

- позитивна оцінка сучасної молоді: практичні психологи: «Представлена интересующимися людьми», «Веселая», «Очень развита и активна», «Активная» (2 вибори), «Ответственная»; економісти/фінансисти: «Креативная молодежь» (3 вибори), «Будущее Украины», «Продвинутая», «Умная», «Надежда государства», «Более приспособленная к жизни, чем взрослые», «Прекрасные, продвинутые люди», «Может свернуть горы», «Умная».

- нейтральна: практичні психологи: «Есть», «Живет в трудных условиях», «Ищет свой путь», «Ищет себя», «Отличается от той, что была 20 лет назад», «Очень странная», «Така, як і минула – переважає максималізм»; вихователі дошкільних навчальних закладів: «Свободные люди» (2 вибори); соціальні педагоги: «Мало читает», «Рано развивается», «Не знает чего хочет от жизни», «Не имеет четкой цели в жизни», «Проводит свободное время в соцсетях», «Отличается от предыдущей», «Имеет больше выбора», «Мыслит верно».

- негативна: практичні психологи: «Пасивна», «Зациклена на деньгах и не хочет работать», «Необразованная» (2 вибори), «Не розвивається морально», «Теряет духовные ценности и забывает о морали», «Не ценит того, что важно в жизни», «Тупа», «Малоинициативна», «Слишком развязна», «Не читает, курит», «Почала деградувати», «Распущенная, невоспитанная», «Далеко не идеальная»; соціальні педагоги: «Очень испорчена», «Наглая», «Разбалованная»; економісти/фінансисти: «Безбашенная» (2 вибори),

в них вже до вступу до школи реалізувалася правопівкульна асиметрія мозку, якій властиві інші способи усвідомлення інформації.

На жаль, у сучасних школах важко знайти приклади індивідуального методично-правильного підходу до навчання дітей різної статі. Можливо, із цієї причини хлопчики піддаються шкільній дезадаптації значно частіше, аніж дівчатка.

Отже, для навчання хлопчиків і дівчаток потрібна різна методика навчання. О. Константинова запропонувала умови застосування гендерного підходу до навчання молодших школярів:

1) виявлення розбіжностей у навчанні хлопчиків та дівчат (особливості гендерного засвоєння знань);

2) організація роздільного навчання хлопчиків і дівчат (створення спеціалізованих навчальних закладів) або диференціація видів діяльності;

3) оптимальний добір форм, методів і засобів навчання з урахуванням відмінностей пізнавальних інтересів хлопчиків і дівчаток (на основі загальної позитивної навчальної мотивації) [2].

Висновки. Таким чином, науковці наголошують на необхідності врахування гендерних особливостей дівчат і хлопців у процесі навчання і мотивації навчальної діяльності.

До переваг, які характерні для навчальної діяльності дівчат молодшого шкільного віку, відносять: стабільність успіхів навчання; швидку адаптацію до навчальної діяльності; орієнтацію на стосунки між людьми; розвиток дрібної моторики, мовних навичок та навичок читання; розвиток вербальної пам'яті; схильність до гуманітарних предметів; наявність мотивів очікування успіху.

В особливостях, які характерні для навчальної діяльності хлопців молодшого шкільного віку, переважають: розбіжності в оцінках протягом усього періоду навчання; мотиви матеріального характеру, усвідомлення суті завдань з опорою на конкретність, життєвість; орієнтація на інформацію, запам'ятовування технічного, а не вербального матеріалу; розвиток абстрактного "несловесного" мислення; розвиток здібностей до точних наук.

Урахування гендерних відмінностей молодших школярів – необхідна ланка на шляху формування мотивації навчальної діяльності та бажання вчитися.

Література:

1. Бужигеєва М. Ю. Гендерні особливості дітей на початковому етапі навчання / М.Ю. Бужигеєва / / Педагогіка. – 2002. – № 8. – С. 29-35.

2. Константинова О.А. Гендерный подход к обучению школьников: Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О.А. Константинова. – Саратов, 2005. – 174с.

3. Кочерга О. Дівчатка: які вони? / О. Кочерга // Початкова школа. – 2009. – № 7. – С. 3-7.

4. Кравець В.П. Гендерна педагогіка / В.П. Кравець. Навчальний посібник. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.

5. Куїнджі М. М. Гігієнічні переваги навчання дівчаток в однорідних за статтю класних колективах / М.М. Куїнджі, Є.Д. Лапонова // Гігієна і санітарія. – 2003. – № 4. – С. 37-40.

6. Мартирян І. Хлопчики і дівчатка – чому вони різні? / І. Мартирян // Психолог. – 2008. – № 11. – С. 3-7.

7. Цукор О.Основи гендерного виховання / О. Цукор, І. Іванова // Підручник

для директора. – 2007. – №11. – С. 47-53.

8. Шишова Т. Роздельное обучение – в чем смысл? / Т. Шишова. – М.: Сфера, 2000. – 46с.

References:

1. Buzhyheyeva M. Genderni osoblyvosti ditey na pochatkovomy etapi navchannya / M. Buzhyheyeva // Pedagogica. – 2002. – № 8. – S. 29-35.

2. Konstantinova O. A. Gendernyi podhod k obucheniyu shkolnikov: Dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskih nauk / O.A. Konstantinova. – Saratov, 2005. – 174 s.

3. Kocherha O. Divchatka yaki voni? / O. Kocherha / / Pochatkova shkola. – 2009. – № 7. – S. 3-7.

4. Kravec V.P. Genderna pedagogika / V. P. Kravets. Navchalnyi posibnyk. – Ternopil: Dzhura, 2003. – 416 s.

5. Kuindzhi M.M. Gigienichni perevagy navchannya v odnoridnyh za stattyu klasnyh kolektyvah / M.M. Kuindzhi, E.D. Laponova, M.A. Polenova / / Gigiena i sanitariya. – 2003. – № 4. – S. 37-40.

6. Martyryan I.Hlopchiki i divchatka – chomy vony rizni?/ I. Martyryan // Psiholog. – 2008. – № 11. – S. 3-7.

7. Tsukor O. Osnovi gendernogo vihovannya / O. Tsukor, I. Ivanova // Pidruchnik dlya direktora. – 2007. – № 11. – S. 47-53.

8. Shishova T. Rozdelnoe obuchenie – v chem smysl? / T. Shishova. – M.: Sfera, 2000. – 46 s.

Педагогіка

УДК: 796.011.3-057.875:392/394 (477)

аспірант кафедри педагогіки та
управління навчальними закладами Бондаренко Н. С.
Республіканський вищий навчальний заклад
ВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ НА ЗАСАДАХ УКРАЇНСЬКОГО КОЗАЦТВА

Анотація. У даній статті розглядається фізичне виховання українського козацтва, як складова частина традиційної козацької культури і засіб фізичного виховання студентів.

Ключові слова: культура, козацтво, фізичні вправи, традиції, прикладна підготовка.

Аннотация. В данной статье рассматривается физическое воспитание украинского казачества, как составная часть традиционной казачьей культуры и средство физического воспитания студентов.

Ключевые слова: культура, казачество, физические упражнения, традиции, прикладная подготовка.

Annotation. This article discusses the physical training of the Ukrainian cossacks, as part of traditional cossack culture and means of physical education students.

Key words: Culture, cossacks, exercise, tradition, applied training.

Таким чином, можна побачити, що більшість студентів характеризуються високим та середнім рівнем конкретизації життєвих та професійних цілей. Разом з тим ці студенти можуть бути спрямовані як на кар'єрне зростання в межах отриманої професії, так і на досягнення інших цілей, не пов'язаних з профілем підготовки.

Таблиця 5

Кількісні показники ступеню прояву кар'єрних орієнтацій за критерієм "Ступінь розуміння шляхів, які ведуть до досягнення цілей" (у %)

Розподіл учасників	Кіль-кість осіб	Ступінь прояву кар'єрних орієнтацій за критерієм "Ступінь розуміння шляхів, які ведуть до досягнення цілей" (у балах)					
		5	4	3	2	1	0
Практичні психологи	47	12,7	12,7	6,3	12,7	21,2	34,0
Соціальні педагоги	33	15,1	9,0	9,0	15,1	15,1	36,3
Вихователі ДНЗ	34	5,8	17,6	11,7	14,7	23,5	26,4
Економісти/ Фінансисти	42	14,2	14,2	16,6	19,0	14,2	21,4

В результаті узагальнення результатів за критерієм "Ступінь розуміння шляхів, які ведуть до досягнення цілей" отримуємо такий розподіл студентів відповідно до кількісних значень прояву кар'єрних орієнтацій: високий рівень розуміння шляхів та етапів досягнення життєвих та професійних цілей мають 25,4% практичних психологів, 24,1% соціальних педагогів, 23,4% вихователів ДНЗ, 28,4% економістів/фінансистів. Середній – 6,3% практичних психологів, 9,0% соціальних педагогів, 11,7% вихователів ДНЗ, 16,6% економістів/фінансистів. Низький – 67,9% практичних психологів, 66,5% соціальних педагогів, 64,6% вихователів ДНЗ, 54,6% економістів/фінансистів.

Співставлення результатів за двома критеріями дозволяє побачити, що наявність конкретної життєвої або професійної цілі не гарантує її реалізацію через відсутність конкретних шляхів та етапів її досягнення. Отже, у студентів процес планування майбутньої кар'єри є достатньо аморфним, розпливчастим, не супроводжується розумінням необхідних для реалізації цілей кроків.

Розподіл учасників за середніми показниками має такий вигляд:

Таблиця 6

Розподіл учасників за ступенем сформованості кар'єрних орієнтацій (у %)

Розподіл учасників	Ступінь сформованості кар'єрних орієнтацій (у балах)		
	Високий	Середній	Низький
Практичні психологи	21,2	27,8	51,0
Соціальні педагоги	30,4	36,4	33,2
Вихователі ДНЗ	23,5	38,3	38,2
Економісти/Фінансисти	33,5	35,8	30,7

З цією метою якісним характеристикам було приписано певні бали.

При цьому було використано такі критерії: “Наявність і ступінь прояву пов’язаних з кар’єрою цілей” та “Ступінь розуміння шляхів, які ведуть до досягнення цілей”.

За критерієм “Наявність і ступінь прояву пов’язаних з кар’єрою цілей” введено таку диференціацію балів:

наявність чіткої, конкретної професійної цілі – 5 балів;

наявність декількох достатньо чітких цілей або цілі, не пов’язаної з профілем підготовки – 4 бали;

наявність досить розмитої, недостатньо чіткої цілі – 3 бали;

замість цілі – лише надані загальні орієнтири – 2 бали;

загальні орієнтири можна виділити лише з контексту – 1 бал;

відсутність будь-яких орієнтирів – 0 балів.

За критерієм “Ступінь розуміння шляхів, які ведуть до досягнення цілей”:

чітко намічені шляхи просування до цілі – як сьогоденні, так і в перспективі – 5 балів;

наявні певні шляхи, але або теперішні, або перспективні – 4 бали;

вказані достатньо обмежені шляхи, які не забезпечують повного досягнення цілей – 3 бали;

вказані певні шляхи, але вони не пов’язані з кар’єрою 2 бали;

певні орієнтації відносно шляхів можна виділити з контексту – 1 бал;

відсутність будь-яких прямих або опосередкованих вказівок на шляхи досягнення цілей – 0 балів.

У табл. 4-5 представлені результати переведення якісних показників в кількісні:

Таблиця 4

Кількісні показники ступеню прояву кар’єрних орієнтацій за критерієм “Наявність і ступінь прояву пов’язаних з кар’єрою цілей” (у %)

Розподіл учасників	Кількість осіб	Ступінь прояву кар’єрних орієнтацій за критерієм “Наявність і ступінь прояву пов’язаних з кар’єрою цілей” (у балах)					
		5	4	3	2	1	0
Практичні психологи	47	25,5	19,1	21,2	12,7	12,7	8,5
Соціальні педагоги	33	33,3	27,2	15,1	9,0	15,1	3,0
Вихователі ДНЗ	34	29,4	38,2	11,7	5,8	8,8	2,9
Економісти/Фінансисти	42	28,5	26,1	14,2	14,2	14,2	2,3

В результаті узагальнення результатів за критерієм “Наявність і ступінь прояву пов’язаних з кар’єрою цілей” отримуємо такий розподіл студентів відповідно до кількісних значень прояву кар’єрних орієнтацій: високий рівень конкретизації життєвих і професійних цілей (оцінки 4 і 5 балів) виявлено у 44,6% практичних психологів, 60,5% соціальних педагогів, 67,6% вихователів ДНЗ, 54,6% економістів/фінансистів. Середній (3 бали) – у 21,2% практичних психологів, 15,1% соціальних педагогів, 11,7% вихователів ДНЗ, 14,2% економістів/фінансистів. Низький (0-2 бали) – у 21,2% практичних психологів, 18,1% соціальних педагогів, 11,7% вихователів ДНЗ, 16,5% економістів/фінансистів.

Вступ. Незважаючи на те що з української козацтву є багато публікацій до теперішнього часу фізичне виховання і фізична підготовка як складові частини традиційної козацької культури науковими дослідженнями мало вивчена. Гостро відчуваються слабка вивченість цього явища культури, обмежена кількість фактологічного матеріалу і відсутність науково - методичних розробок з даного питання. Останнім часом педагогічна громадськість в якості альтернативи кризовим процесам в духовно - моральної середовищі молодого покоління, зростання дитячої злочинності, наркоманії, погіршення стану здоров’я молоді, звертають увагу на систему фізичного виховання традиції козацтва як субетносу українського народу. Фізичні тренування козаків служили основою виховання міцних і витривалих воїнів. Силу, спритність, сміливість, кмітливість, загальну загартування організму давали фізичні тренування засновані на традиціях з фізичного виховання.

Питання з проблеми козачих традицій було переважно предметом досліджень (Н.А. Мінінков, В.С. Кобзов, С.А. Козлов; А.Л. Худобородов, В.В. Глущеіко, Ю.В. Руна, Т.В. Таболіна, В.А. Дорофєєв, та ін.). Народно-педагогічна теорія українського народу, у тому числі й окремі ідеї охорони здоров’я, фізичного розвитку людини, відображена в роботах А. Духновича, Г. Сковороди, К. Ушинського; концепції фізичного виховання і обов’язкового мінімуму змісту середньої освіти П.Ф. Лесгафта, Л.П. Матвєєва, Ю.Д.Залізняка, В.І. Ляха, Б.А. Ашмаріна.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні фізичного виховання, загально фізичної прикладної підготовки молоді українського козацтва. Описати традиції існуючої системи фізичного виховання козацтва і виділити в ній специфічні особливості.

Виклад основного матеріалу статті. Українська держава ввійшла в нове тисячоліття, орієнтуючись на нову гуманістичну парадигму освіти, спрямовану на розкриття творчого потенціалу особистості, її самореалізацію, виховання фізично міцної, гармонійно розвиненої людини, якій притаманні здоровий спосіб життя. Водночас на сьогодні в умовах складної екологічної ситуації в Україні викликає все більше занепокоєння стан здоров’я та фізичної підготовленості підлітків. У зв’язку з цим педагоги - науковці, викладачі - методисти та фахівці в галузі фізичного виховання ведуть інтенсивні пошуки шляхів удосконалення системи фізичного виховання підростаючого покоління не тільки на уроках фізичної культури, а й у позаурочний і позашкільний час у секціях, гуртка, клубах, а також у різних громадських організаціях В українського козацтва є свої національні традиції, види спорту, єдиноборства, ігри, свята відповідають волі і духу власного народу. Система фізичного виховання повинна перебувати в процесі постійного вдосконалення, адже саме стан фізичної культури в Україні визначає рівень здоров’я нації. Сьогодні у зв’язку з підйомом національної самосвідомості, спостерігається стійке підвищення інтересу до історії та культури громад України особливе місце серед яких займає козацтво [8, с. 96].

Народні традиції фізичного виховання українського козацтва розглядалися у відриві від загального процесу формування та розвитку підростаючого покоління, що раніше не систематизувалися і не знаходили достатньо повного теоретичного узагальнення. Традиція - це історично сформовані і передані від покоління до покоління звичаї, обряди, суспільні встановлення, ідеї та цінності, норми поведінки і т. п.; елементи соціально - культурної спадщини,

що зберігаються в суспільстві або в окремих соціальних групах протягом тривалого часу.

Походження, становлення і розвиток фізичного виховання українського козацтва являють собою складну область історії, теорії та методики фізичної культури. Ця проблема включає в себе цілий ряд приватних питань: як формувалися традиції загально фізичної козачої підготовки; яка мета фізичного виховання українських козаків; в чому його особливості; як змінювалася його спрямованість на різних етапах суспільного розвитку козацтва. Фізичне виховання, як і будь - яке системне явище, являє собою багаторівневе, багатоаспектне і поліфункціональну освіту.

Формування особливостей фізичного виховання йшло одночасно зі становленням українського козацтва як субетносу. Його основу складає етнічна культурна традиція в локальних варіантах українського козацтва. Фізичне виховання має уніфікований характер, що полягає у взаємопроникненні різних традиційних елементів підготовки представників слов'янського етносу [7, с.45].

Фізичне виховання підростаючого покоління вироблялося в наступних соціальних інститутах козачого товариства: родина, станичної (територіальної) громаді, Українському козацькому війську. Метою фізичного виховання українського козацтва є формування загальнофізичних, прикладних умінь і навичок, що дозволяють ефективно здійснювати трудову і професійну діяльність. Серед козачого населення України на сімейному рівні в основній масі вже склалися традиції фізичної підготовки підростаючого покоління. Пильна увага батьків до даного процесу виявлялося вже на ранніх етапах життя дітей. Спочатку це виражалося в існуванні певних ініціацій, пов'язаних з присвятою хлопчиків у воїнів - козаків. Ці ініціації мали важливе педагогічне значення і являли собою акт «військово - соціального народження» індивіда; з майбутньою фізичною підготовкою вони були пов'язані предметно. Після посвячення починалося навчання. У цьому не можна не вбачати певного педагогічного методу, підказаного козакам самими умовами воєнізованого побуту і усвідомленого ними. Коли синові виповнювалося три роки, батько садив його на коня, на яку попередньо накидали аркан. Під час скачки по колу, темп якої регулювався батьком, дитина освоював прийоми верхової їзди. Приблизно з цього ж віку діти займалися годуванням і випасом домашньої птиці і худоби, збирали гриби, ягоди, колосся пшениці після збирання врожаю, прополювали город, сприяли в збиранні сіна. Трудова діяльність проходила під суворим контролем станичної громади, що дозволяло залучати до неї весь склад молодого покоління козаків. Регулярне знаходження на відкритому просторі при різких змінах температури гартувати молодий організм, роблячи його витривалим і малочутливим до спеки, холоду і інших зовнішніх впливів.

Найбільш повно фізичне виховання молоді розкривалися в умовах міжгрупового, колективного спілкування. Особливе місце в цьому процесі займали молодіжні рухливі ігри [3, с.88].

Складовою частиною фізичного виховання підростаючого покоління було організоване проведення кулачних боїв («кулачек»), в яких брало участь переважна більшість чоловічого населення станиць починаючи з 7 - річних хлопчиків. Діти та підлітки брали участь на початку («зачині») бою, юнаки - в основній частині. Кульмінація досягалася з початком участі в масовому поєдинку дорослих козаків. Змагання проводилося за єдиними правилами, які

- У більшості студентів, що написали твори, достатньо оптимістичні погляди на їх майбутнє, вони планують досягти успіху в професійній сфері.
- Проте не всі студенти бажають у майбутньому робити кар'єру в сфері професійної підготовки. Близько 15,6% майбутніх фахівців вже на початкових курсах чітко впевнені в тому, що будуть робити кар'єру зовсім в іншій сфері діяльності.
- Достатньо чітко уявляють собі майбутні життєві перспективи, пов'язані з кар'єрою, близько 30% опитаних.
- 15,4% учасників мають ідеалізоване, надмірно романтизоване уявлення про майбутню професію, їх взагалі не привертають питання побудови власної кар'єри.
- Значна частина студентів не пов'язують майбутні життєві перспективи з необхідністю прикласти додаткові зусилля з професійного розвитку ще у період навчання у вузі.
- Помітна тенденція конкретизації життєвих цілей та перспектив у студентів в процесі навчання. Так, студенти старших курсів мають більш чітке уявлення про майбутню кар'єру, аніж студенти молодших курсів.
- Серед економістів/фінансистів помітна орієнтація на випадок, зв'язки, фінансові вливання у становленні та розвитку кар'єри.
- Деякі студенти взагалі не розуміють сутності поняття "кар'єра".

Отримані дані свідчать про те, що на усвідомленому рівні кар'єрні орієнтації студентів достатньо часто є аморфними, неупорядкованими, не виступають стимулом роботи над собою ще в період навчання у вищому навчальному закладі. Аналіз відповідей студентів різних спеціальностей різних вищих навчальних закладів дозволяє зробити висновок, що становлення та розвиток кар'єрних орієнтацій студентської молоді не залежить від вищого навчального закладу та спеціальності, на нього впливають мотиви обрання професії, ставлення самих студентів до майбутньої професійної діяльності, їх особистісні якості, прагнення до самовдосконалення, самореалізації, успіху у майбутній професійній діяльності.

Співставлення результатів діагностики мотивів обрання професії та твору "Як я уявляю свою професійну кар'єру" дозволяє побачити, що студенти, в яких провідними є внутрішні мотиви, більш спрямовані на кар'єрне зростання, чітко уявляють свій професійний шлях, прагнуть до самовдосконалення, отримання знань під час навчання у вищому навчальному закладі, прагнуть допомагати іншим, приносити користь людям. Студенти, провідними мотивами яких виявилися зовнішні мотиви, здебільшого покладаються на випадок, зв'язки, грошові вливання під час будування кар'єри, мають ідеалізовані уявлення про майбутню професійну діяльність, орієнтовані на швидке отримання результатів, впевнені, що їх професійне життя не буде пов'язане зі спеціальністю, яку вони отримують зараз.

Проте, під час написання творів переважна більшість студентів зазнали труднощів або просто ухилились від відповідей, що свідчить про відсутність у них будь-яких життєвих перспектив, спрямованості на кар'єрне зростання. Студенти займають пасивну життєву позицію, здатні частіше покладатися на випадок, аніж на власні сили.

Для спрощення розрахунків було введено додаткову процедуру переведення якісних характеристик (критеріїв прояву) кар'єрних орієнтацій студентів, представлених в їх творах, в кількісні значення.

Поэтому на данный момент главной задачей для меня является стать хорошим специалистом".

Приклади відповідей студентів, які ще не зовсім розуміють сутність терміну "карє'єра":

Практичні психологи:

"Моя карьера позволила мне развиться профессионально, личностно, разобраться в себе и лучше понимать окружающих, эффективно взаимодействовать с людьми".

"Свою професійну кар'єру я бачу у можливості подальшого особистісного росту".

Вихователі дошкільних закладів:

"Максимум, которого я планирую достичь – успех. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – трудности, непонимание близких. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – учение. Оценка степени уверенности – 4 с минусом."

Приклади відповідей студентів, які дуже вірять в себе, але ще не визначились зі сферою професійної самореалізації:

Практичні психологи:

"Моя профессиональная карьера успешна. Независимо от внешних обстоятельств я добьюсь успеха в любом случае. Ведь я всегда добиваюсь поставленных целей. Моя карьера – успешный".

"Я считаю свою профессиональную карьеру успешной. Я постараюсь добиться многого в своей профессии. Планирую заниматься разной психологической деятельностью, находить творческий подход".

Соціальні педагоги:

"Максимум, которого я планирую достичь – стать хорошим специалистом, достичь максимального предела своих возможностей в выбранной профессии. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – выучиться; попробовать себя в выбранной профессии; определиться, хочу ли я этим заниматься. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – приложить максимум усилий в учебе. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – не испугаться работать с детьми. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – хорошие теоретические знания и практические умения, общительность. Оценка степени уверенности – 4".

Приклади відповідей студентів, які не лише розчаровані у зробленому професійному виборі, але вкрай негативно дивляться у майбутнє:

Практичні психологи:

"Ніяк! Менеджер по прибиранню двору".

Приклади відповідей студентів, які надають пріоритет іншій сфері життя, хоча водночас не відмовляються і від бажання мати успішну кар'єру:

Практичні психологи:

"Не мешающей мне строить семейную жизнь, успешной".

"Успешной, чтобы интересы моей работы совпадали с моей семьей".

"Моя карьера будет успешной, и даже более чем. Я буду работать по специальности, но я буду помогаь мужу в бизнесе. Для меня важно уделять время семье. Потому моя работа будет моей. Я не буду работать на "дядю в кресле". Моя работа – лучше других".

Отже, виходячи з отриманих даних можна зробити такі висновки:

строго виконувалися. У кулачному бою від учасника вимагалося прояв не тільки фізичної сили, а й витривалості, спритності, високих морально - вольових якостей. За допомогою вправ і змагань кінної підготовки молоді прищеплювалися різноманітні рухові навички, потребують фізичного і морального напруження, вміння діяти своєю зброєю і керувати тілом в найважчих і наближених до бойових умов обставин. Проведення різноманітних фізичних вправ та ігор на свіжому повітрі крім виховання у займаються фізичних якостей і формування різноманітних рухових навичок сприяло загартовуванню молоді та зміцненню їх здоров'я [3, с.87].

Завдання козаків у фізичному вихованні:

1. Розвиток необхідних фізичних якостей і рухових навичок;

2. Зміцнення фізичного, психологічного та емоційного здоров'я дітей та підлітків;

3. Формування естетичного світогляду на основі показових виступів військово - прикладних видів спорту і техніці володіння зброєю козаків; вивчення сутності української духовності, народності, державності, традицій козацтва. Цілі традиційного фізичного виховання козаків спочатку відповідали ідеалу фізичного розвитку людини, розробленим сучасною теорією фізичного виховання.

Найважливішими показниками фізично досконалої людини сучасності є:

1. Міцне здоров'я, що забезпечує людині можливість безболісно і швидко адаптуватися до різних, в т.ч. і несприятливих умов життя, праці та побуту;

2. Пропорційно розвинене статура, правильна постава, відсутність тих чи інших аномалій і диспропорцій ;

3. Всебічно і гармонійно розвинені фізичні якості, що виключають однобокий розвиток людини [5, с.154].

Предметами вивчення є початкова військова підготовка, системи та комплекси фізичної та прикладної підготовки, побутові, моральні норми, фольклор, пісні, обряди українських козаків, адаптовані до сучасних вимог фізичного виховання козачої молоді. Для реалізації велике значення має відповідна система засобів, форм і методів фізичного виховання і прикладної підготовки. Визначальна роль надається також і наявності необхідної матеріально - технічної бази для проведення занять. Вік для занять традиційної фізичною культурою не має обмежень, що допомагає бути активними в цьому і батькам і дітям. Особливість полягає в можливості використовувати елементи прикладної підготовки на основі історично сформованих традиційних засобів, адаптованих до сучасних умов загальної та додаткової освіти. Історично склалися такі форми, в рамках яких ми можемо виділити ті чи інші традиційні засоби фізичного виховання козаків: прикладна військова підготовка: кінна джигітовка, рубка, єдиноборства, володіння різними видами зброї, навички на воді; валеологія або знання про здоровий спосіб життя: народна гігієна, медицина, надання першої медичної допомоги; побут (повсякденна праця): батіг і нагайка, побутові інструменти, режим трудової діяльності; дозвілля: танці та ігри. Під традиційними засобами фізичного виховання маються на увазі всі ті, засоби, що використовуються людьми при підготовці підростаючого покоління до практичної, в першу чергу трудової діяльності. У традиційній фізичної культурі не ставляться завдання досягти рекордних результатів у змагальних частинах, тут на перший план виходить лише освоєння вправ і оволодіння знаннями, які повідомляє викладач, і освоюються

ці знання, перш за все, для практичного застосування. На формування засобів фізичного виховання козаків величезний вплив зробив основний рід їх діяльності - освоєння і захист нових територій і супутні їм військові зіткнення. У зіткненнях і походах козаки виробляли і удосконалювали необхідні для виживання навички та вміння, переймаючи і використовуючи все краще в інших народів. Природні, властиві козакові дії і рухи, найбільш сильна сторона в системі його підготовки, на які слід звернути увагу в процесі фізичного виховання. Засоби фізичного виховання козаків формувалися з урахуванням вікової ступінчастості, єдності організму і навколишнього середовища. Навчання починалося з раннього дитинства і тривало протягом усього життя козака, розвиваючи всі його найкращі якості з урахуванням вікових особливостей. Українська земля і її клімат визначала характер трудової діяльності і супутні їй навички; ритм і циклічність повсякденному житті, відповідно до якої сформувався народний календар; розуміння здорового способу життя та засоби для його підтримки. Всі ці фактори вплинули на формування засобів фізичного виховання козаків. І головне всі ці кошти і фактори фізичного виховання пронизані духом українського козацтва, як носія, хранителя і захисника народних знань і цінностей. Ці цінності залишаються незмінними: здоров'я народу, обробіток рідної землі та її захист від будь - яких посягань, життя в згоді з духовними і природними традиціями, їх усвідомлення і трансляція наступним поколінням. Використання цих занять для гармонійного впливу на особистість дітей на основі освітнього та морально - духовного компонентів народної культури українського козацтва сприятиме розвитку у них високих гуманістичних і патріотичних почуттів. Пильна увага батьків до даного процесу виявлялося вже на ранніх етапах життя дітей. Спочатку це виражалося в існуванні певних ініціацій, пов'язаних з присвятою хлопчиків у воїнів - козаків. Ці ініціації мали важливе педагогічне значення і являли собою акт «військово - соціального народження» індивіда; з майбутньою фізичної та бойової підготовкою вони були пов'язані предметно. Через 40 днів після народження батько начіплює хлопчині шаблю, садив його на коня, підстригав в гурток волосся і, повертаючи матері, казав: «Ось тобі козак». Згодом, до початку XX. ст. Цей звичай дещо спростився: казачонка в ранньому віці урочисто садовили на коня. Трудова діяльність проходила під суворим контролем станичної громади, що дозволяло залучати до неї весь склад молодого покоління козаків. Регулярне знаходження на відкритому просторі при різких змінах температури гартувати молодий організм, роблячи його витривалим і малочутливим до спеки, холоду та іншим зовнішнім впливів. Козачий уклад життя протягом століть формував в єдиній особі лихого наїзника, воїна, мисливця і хлібороба. Фізична підготовка супроводжувала козака, починаючи з раннього дитинства. нині можна виділити наступні засоби фізичного виховання козаків, які в незмінному або реконструйованому вигляді дійшли до наших днів. Привести їх приклади можна з урахуванням вимог теорії і методики фізичного виховання, яка виділяє в якості таких фізичні вправи, оздоровчі сили природи, гігієнічні фактори [4, с.89].

1. Фізичні вправи. Кінна підготовка - скачки, джигітовка, рубка лози, боротьба верхи та ін. - єдиноборства: «в грудки», «на хрест», кулачні бої, «стінка на стінку», а також різні реконструкції в області рукопашного бою. - Робота з холодною зброєю: шашкою, кинджалом, списом, «кішкою», пірначем, бойової косою, нагайкою від фехтування до метання в ціль. Стрільба з різної

"Планирую добиться успехов в деятельности. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – минимальное количество времени. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – обучаюсь. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – постоянно развиваться. Главным условием является мотивированность."

"Планирую стать хорошим квалифицированным специалистом".

Вихователі дошкільних закладів:

"Максимум, которого я планирую достичь – быть отличным специалистом. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – борьба с самим собой. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – поиск болем наилучшей работы. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – работа без остановки. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – достигну уважения. Оценка степени уверенности – 4".

"Максимум, которого я планирую достичь – престиж. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – становление и саморазвитие. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – усидчивость. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – продвижение. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – рост по карьере. Оценка степени уверенности – 5."

Приклади невпевнених відповідей із дещо заниженим рівнем домагань, пасивністю, покладанням на інших під час професійної самореалізації:

Економісти/фінансисти:

"Руководитель среднего звена. Работа по специальности (невысоко оплачиваемая), далее, имея опыт в сфере, искать работу солиднее и с более высокой зарплатой. Обучение в университете, заинтересованность в сфере специальности. Читать много профессиональной литературы. Искать людей, способных меня принять и устроить на работу. Главным условием является профессиональная компетентность, знание дела, связи. Оценка степени уверенности – 3."

Соціальні педагоги:

"Максимум, которого я планирую достичь – быть полезным. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – учеба, практика, работа. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – стараюсь учиться. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – практиковаться. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – желание. Оценка степени уверенности – 5".

Приклади відповідей студентів, які поки що не дивляться у майбутнє, але достатньо активно працюють сьогодні:

Практичні психологи:

"Учась на 3 курсе, я еще не особо уверена, где именно я буду работать. Но я точно уверена, что буду работать по специальности. Пока я «впитываю» знания. Я уверена, что хороший специалист всегда найдет рабочее место.

свою профессиональную карьеру. Я на данный момент не вижу себя в будущем быть связанной с педагогической деятельностью".

"Планирую работать по специальности при необходимости отработки обучения, т.к. считаю, что эта работа для души. Предпочту работу с более «выживаемой» заработной платой".

Соціальні педагоги:

"Это хорошая работа. Я очень хочу стать виктимологом. Поэтому в следующем году планирую поступить на заочное отделение юрфака. Поступить – закончить магистратуру – устроиться на работу – получить звание майора. Действия с моей стороны сегодня – поесть, поспать, сделать пары, повторить математику и английский язык. Мои действия в будущем – поступить в ХНУВД. Условия – только самосовершенствование, помощь родителей, вера в себя, здоровье. Оценка степени уверенности – 5".

Приклади відповідей студентів, які хочуть перейти в іншу сферу, але визнають важність і тієї професії, яка набувається:

Практичні психологи:

"У своїй професії я не хочу досягати ніякого успіху, бо я хочу рухатись в зовсім другому напрямку. Але я не можу не брати до уваги той факт, що ті знання, які я здобула, мені допоможуть у іншій професії".

Економісти/фінансисти:

"Я планирую достичь личностного роста и по возможности карьерного развития. После образования по данной специальности я планирую пойти на государственное высшее, параллельно работать по первой специальности с гибким графиком. Для обеспечения моей карьеры в будущем на данном этапе надо положительно зарекомендовать себя при любом удобном случае (5)".

Соціальні педагоги:

"Я не планирую работать по специальности. При обучении на социального педагога я получу знания, навыки, которые мне помогут в жизни. Я планирую закончить университет, получить образование, затем открыть свой бизнес и развивать его. Но мне обучение дает много знаний".

"Моя будущая карьера не будет связана с профессией, разве что только тем, что получаемое сейчас образование поможет в общении с людьми. Я планирую получить второе образование по специальности журналист и работать в горячих точках и там, где случается что-либо интересное. Хочу одной из первых знать о том, что случается в мире. Получится у меня или нет, еще не знаю, но сделаю все, что для этого потребуется".

Приклади неконкретних відповідей:

Практичні психологи:

"Я представляю свою профессиональную карьеру удачной в будущем, т.к. я уже начинаю делать для этого шаги. Для этого уже есть профессиональный рост".

Вихователі дошкільних навчальних закладів:

"Еще не определилась куда идти после университета, если получится, то работать по специальности и карьерный рост".

Економісти/фінансисти:

"Максимальное достижение – идеалом стать для себя же. Сталкиваясь с проблемами, неудачами, все преодолевать и таким образом самосовершенствоваться. Много читать, вникать, реализовывать идеи. Я на 80% уверена, что все получится".

зброї і в різних умовах. Водні види - плавання, веслування, вітрильний спорт та ін. Легкоатлетичні види «козача верста», смуга перешкод та ін. Побутові - використання інструментів побуту в цілях самооборони лопата, коса, серп, голобля, мотика (тяпка), орапнік та ін. Дозвілля: традиційні ігри і танці. Особливе місце займають походи, орієнтування, системи виживання з використанням традиційних засобів козаків. Це облаштування табору, обладнання притулку, приготування їжі, козачі знання з надання допомоги хворим і пораненим. Козачі танці («козачок», «гопак») та ігри займали важливе місце в системі традиційної фізичної культури, так як в них закладені основні базові рухи при оволодінні рухової культури. Танці та ігри були засобом перевірки рівня розвитку фізичної витривалості і координації рухів. Приклади козачих ігор військово - прикладної спрямованості: ігри з конов'яззю - «скакання» і «рубка» дерев'яними шашками або прутиками, перевороти, перескоки, ходіння і бігання по конов'язі; чехарда; схорончіки (хованки), городки; ножички; «скакалки через мотузку»; метушня - боротьба - тільки за руки, тільки за шию, тільки за пояса; ігри з нагайкою; ігри з шашкою (кинджалом) - рубка струменя, лози і т.д.; групове катання на конях; лазіння по деревах; «лялечка» та ін.

2. Оздоровчі сили природи. Емпіричне знання та використання природних сил завжди було властиво народному світогляду, і використовувалося, і до цих пір використовується в практичних цілях. До них відноситься сприятливу дію на організм людини тепла й енергії сонця, повітряні ванни, обливання холодною водою, купання у хрещенській ополонці, цілющі властивості джерел.

3. Гігієнічні чинники, сприяють зміцненню здоров'я. У козаків було і зберігається своє їх розуміння: підтримання чистоти тіла як храму душі, тому що чистота тіла і душі в традиційній православній культурі були неподільні. Чистота місць занять і повітря - сприймалася як відсутність негативних факторів, під якими малося на увазі, в тому числі, вплив сприятливих несприятливих для людини місць. Загальний режим дня, режим рухової активності, режим харчування і сну відповідали природним закономірностям і регламентувалися народним календарем. Основною організаційно - структурною одиницею руху з патріотичного виховання, спортивного вдосконалення молодого покоління стали козачі клуби [8, с.104-106].

Висновки. В українському козацтві функціонувала ефективна система фізичного виховання, основу якої складали віковічні звичаї українського народу. Вона носила виключно національний характер.

Систему фізичного виховання козаків визначають такі основні компоненти: початковий підбір, де першочергове значення мав рівень розвитку фізичних і моральних якостей людини; здоровий спосіб життя, а саме: ефективне використання сил природи: водні процедури, сон на свіжому повітрі, інші способи загартовування, поміркованість у харчуванні, вживанні алкоголю. В системі фізичного вдосконалення козаків переважали ігрові змагальні форми використання фізичних вправ, часто у поєднанні з піснями або музикою.

Пріоритетне місце в структурі спеціальної фізичної підготовки козаків належало: цілеспрямованому розвитку рухових якостей (сили, спритності, витривалості);вдосконаленню навичок у плаванні, пірнанні, бігу, їзді верхи тощо;вдосконаленню майстерності у володінні різними видами зброї та

засобами пересування.

Відродження втрачених традицій козацтва в галузі фізичної підготовки дозволить ефективно використовувати нові організаційні форми вдосконалення фізичного виховання молоді на сучасному етапі. Подальші дослідження передбачається спрямувати на вивчення проблем системи фізичного виховання студентів гуманітарного університету на основі традицій українського козацтва.

Специфічні традиційні засоби системи фізичного виховання козаків: - довели свою життєвість і ефективність протягом багатьох століть. Враховуючи все різноманіття навичок і знань у галузі фізичного виховання, що склалися історично - володіють достатньою гнучкістю і адаптованістю, тому вони застосовні і в даний час з урахуванням сучасних реалій. Цілі фізичного виховання ідентичні загальноприйнятим цілям фізичного виховання - «формування фізично, психологічно і духовно досконалої людини». Здатні забезпечити загальну, професійно - прикладну і фізичну підготовку підростаючого покоління у відповідності зі специфічними вимогами трудової та державної діяльності. В даний час існують реальні передумови для створення цілісної та інтегрованої системи фізичного виховання підростаючого покоління на основі козацтва.

Література:

1. Гуслистий К., Апанович О. Запорізька Січ та її прогресивна роль в історії українського народу. – К.: Держполітвидав, 1954. – С. 88

2. Кириченко О. В. Культ фізичного самовдосконалення українського козацтва як основа системи фізичного виховання допризовної молоді [Текст] / О. В. Кириченко // Педагогіка, психологія та медико - біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць / за ред. проф. С. С. Єрмакова. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2005. – №10. – С. 88-92.

3. Кириченко О. В. Шляхи удосконалення лицарсько – патріотичного виховання допризовників засобами військово–козацької підготовки молоді [Текст] / О.В. Кириченко // Педагогіка, психологія та медико - біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць / за ред. проф. С. С. Єрмакова – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2005. – №10. – С. 154-158.

4. Міллер Г. В. Історична дисертація про козаків. // Всесвіт. - 1988. - № 6. - С. 131-137.

5. Пристула О. Спас - бойове мистецтво запорозьких козаків // Шлях перемоги. - 1993. - 12 червня.

6. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків // Жовтень, 1988, N 7. – С.96, 104-106, 140, 143.

References:

1. Huslystyy K., A. Apanovich Zaporizhzhya Cut and herprogressive role in history of the Ukrainian people. - K.: derzhpolitvydav , 1954 . - S. 884.

2. Kirichenko AV Cult of physical selfperfection of theUkrainian cossacks as basis of the system of physicaleducation of preconscription young people [Text] / A. V.Kyrychenko // Pedagogics, psychology and medykobiolohichni problems of physical education and sport: zb.sciences . labours / after edit . of prof. S. SYermakova. it isKharkiv: KSADA (KhAII), 2005. Number 10. - S. 88-92.

3. Kirichenko AV Ways of improvement of knight-patrioticeducation of youths of premilitary age by facilities of militarycossack preparation of young people [Text] / A. Kirichenko // Pedagogics, psychology and medykobiolohichni problemsof

которые обеспечивают мою карьеру сегодня – прилежная учеба в вузе. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – учиться, практиковаться, набираться опыта. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – если хорошо сложатся обстоятельства. Оценка степени уверенности – 4”.

Приклади відповідей студентів, які мають водночас декілька цілей; кроки, які вони намічають для їх досягнення, також є не зовсім з цими цілями пов’язаними:

Практичні психологи:

“Моя профессиональная карьера будет успешной. Надеюсь, что хорошо закончу вуз, за это время успею опубликовать пару статей. Очень хочу найти работу в бизнес-структуре, закончу дополнительные курсы. Создать свой центр для тренингов именно для детей. Еще хочу написать книгу и просто быть счастливой в своей профессии”.

Приклади відповідей студентів, що покладаються на випадок, вважають головним чинником кар’єрного зростання наявність зв’язків, фінансового статку:

Економісти/фінансисти:

“Планирую занять важное место в профессии за 5 лет. Для этого важно самообразование и связи, денежные вливання. И я уверена, что все будет так, как я задумала.”

“Для того, чтобы стать настоящим специалистом, необходимо зарекомендовать себя всяческими путями. Я постараюсь принимать участие во всевозможным мероприятиях, набраться опыта и нужных связей.”

Приклади відповідей студентів з завищеним рівнем домагань:

Практичні психологи:

“После окончания университета я хочу работать психологом. Я вижу себя очень востребованным, компетентным специалистом. Я буду заниматься научной работой, стану профессором, буду сотрудничать с психологами международного уровня”.

“Моя профессиональная карьера будет успешной. Я буду работать в области рекламной психологии или психологического консультирования. Буду заниматься практической работой, в которой достигну невероятных высот”.

“Я надеюсь, успешно. Получу второе психотерапевтическое образование и поеду покорять мир”.

Приклади відповідей студентів, які хочуть у майбутньому змінити свою професію:

Практичні психологи:

“Я планую займатися власною справою, працювати на себе. Хочу отримати другу освіту – творчу (театральну). Протягом найближчих двох років закінчу СМГУ, далі йтиму шляхом самовдосконалення і розвитку. Я зможу все досягти , бо я цілеспрямована, сильна, рішуча і вірю у свої сили. Все буде так, як замислено (5)”.

“На психолога я учусь для саморазвития. Хочу открыть свое кафе. Сначала одно, а потом открывать их по всему городу”.

Вихователі дошкільних закладів:

“Когда мне предстояло выбирать профессию воспитателя, я плохо понимала какое будущее меня ждет. Ведь в наше время труд педагога не ценится по праву. Только истинный педагог по призванию захочет продолжить

"Максимум, которого я планирую достичь – быть хорошим специалистом своего дела. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – много этапов Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – заниматься самообразованием, саморазвитием. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – серьезность. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – наличие места работы. Оценка степени уверенности – 4".

Приклади відповідей студентів, які намічають широкий спектр цілей, керуючись тим, що всі вони відповідають інтересним видам діяльності. Але сьогодні вони проявляють високу активність, нарощуючи свій потенціал:

Практичні психологи:

"Я планирую, закончив университет, действительно работать психологом. Хочу стать психотерапевтом, с направлением еще не определилась. На сегодняшний момент учусь песочной терапии, посещаю всевозможные семинары. В будущем хочу учиться символдраме, психодраме и многим другим, что интересно. Далее, я хочу устроиться на работу, неважно, насколько престижную, чтобы набраться опыта. Затем хочу открыть свое дело, проводить семинары для психологов; 4 – это может быть при определенных обстоятельствах".

Приклади відповідей студентів, які зорієнтовані переважно на гуманний характер професії. В одних відповідях студенти водночас бачать в ній можливість задовольнити власні потреби, у інших – взагалі про це не думають. Водночас зовсім відсутня орієнтація на необхідність власної активності, здійснення якихось кроків для досягнення запланованого:

Практичні психологи:

"У майбутньому цікавою. Праця з людьми. Семінари, велика заробітна плата. Допомога людям. Я вважаю, що моя майбутня робота дуже цікава, а головне в ній допомога людям".

"Не могу сказать точно, так как я не совсем определилась, какой отраслью я буду заниматься. Ну, а вообще хочу заниматься психологией и расти, помочать людям".

"Психолог для меня – образ рыцаря на белом коне, который помогает другим людям справиться с их внутренними "драконами". Но как и каждый рыцарь, психолог действует исходя из своего "кодекса". В такой профессии это – ответственность, которая создает почет данной профессии для меня".

"Работа психолога – это помощь людям, только высокообразованный, компетентный человек сможет помочь другим. Мне нравится работа психолога, она имеет многогранный характер".

Соціальні педагоги:

"Я после университета отработаю бюджет. После этого устроюсь на работу в центр помощи молодежи и семье и буду строить карьеру социального педагога. Если я буду правильно выполнять свою работу, поставленные мне задачи, то в будущем открою свой центр помощи детям бездомным и попавшим в сложную ситуацию. Оценка 4."

"Максимум, которого я планирую достичь – помочь как можно большему количеству людей. Причем помочь по-настоящему, а не только на бумаге и в отчетностях. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – познание жизненной мудрости и тонкости моего дела. Научную сторону, а также практическую. Много учиться. Действия с моей стороны,

physical education and sport: Sat . sciences. labours / afterred . of prof. S. Ermakova Kharkiv: KSADA (KhAII), 2005. - № 10. - S. 154-158.

4. Muller J. Historical dissertation about cossacks. // Universe. - 1988 . - № 6. - S. 131-137.

5. Prystula O. Saved is a martial art of zaporozkyhcossacks // Way of victory. - 1993. - On June, 12.

6. Yavornytsky DI History of the Zaporizhzhya cossacks // is October, 1988, N 7. - S. 96 , 104-106 , 140

Педагогіка

УДК 378.011.3 – 051: 613

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Бугеря Т. М.
ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка"

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я

Анотація. Висвітлено актуальну проблему формування культури здоров'я та ведення здорового способу життя людини. Визначено, що в процесі педагогічної діяльності майбутньому вчителю основ здоров'я для покращення стану здоров'я школярів необхідно враховувати ідеї здорового способу життя, а також формувати у дітей культуру здоров'я в духовному, фізичному, психічному аспектах. Підкреслено, що відповідальність за розумний вибір свого способу життя також стосується й майбутніх учителів основ здоров'я, котрі повинні бути здоровими в духовному, фізичному, психічному аспектах, а також бути прикладом для учнів й досягнути професійного довголіття.

Ключові слова: майбутній учитель основ здоров'я, валеологічний аспект, здоров'я, здоровий спосіб життя.

Аннотация. Освещена актуальная проблема формирования культуры здоровья и ведения здорового образа жизни человека. Установлено, что в процессе педагогической деятельности будущему учителю основ здоровья для улучшения состояния здоровья школьников необходимо учитывать идею здорового образа жизни, а также формировать у детей культуру здоровья в духовном, физическом, психическом аспектах. Подчеркнуто, что ответственность за правильный выбор своего образа жизни также касается и будущих учителей основ здоровья, которые должны быть здоровыми в духовном, физическом, психическом аспектах, а также быть примером для учеников и достичь профессионального долголетия.

Ключевые слова: будущий учитель основ здоровья, валеологический аспект, здоровье, здоровый способ жизни.

Annotation. The urgent problem of building a culture of health and leading a healthy life. Found that in the teaching activities of the future health basics teachers to improve the health status of schoolchildren the idea of a healthy lifestyle should be considered , as well as to form children's health culture in the spiritual , physical, mental aspects. Emphasized that the responsibility for the proper selection of their lifestyle also applies to the future health basics teacher, which should be healthy spiritually, physically and mentally aspects , as well as an example for students and achieve professional longevity.

Key words: future teacher of health basics, valueology aspect, health, healthy way of life.

Вступ. Проблемі формування, збереження та зміцнення здоров'я людей приділяли увагу відомі вітчизняні та зарубіжні дослідники як М. Амосов, І. Брехман, Е. Буліч, Є. Вайл, М. Гончаренко, В. Горащук, В. Казначеєв, П. Калью, Ю. Лісіцин, М. Лук'янченко, Д. Маркс, М. Мюррей, Дж. Макензі, І. Сікорський, В. Скумін, П. Тенгланд та інші. Тому, вважаємо за необхідним, зробити аналіз визначення такого феномена, як „здоров'я".

Формулювання мети статті та завдань. Мета дослідження — вивчити теоретичні засади валеологічної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я.

Виклад основного матеріалу статті. Для нашого дослідження мають значення ідеї щодо формування, збереження, зміцнення здоров'я дітей. Сьогодні науковці нараховують понад 300 визначень поняття „здоров'я ", що насамперед „свідчить про досить складний підхід до його класифікації та методології дослідження похідних, які від нього утворюються. Серед різних підходів щодо визначення здоров'я, особливо у стосунку до освіти й виховання здоров'я, особливої уваги варті два: професійний та загальноприйнятий (той, що існує в масовій свідомості "[3,с. 10]. В Законі України „Основи законодавства України про охорону здоров'я" визначено загальноприйняту дефініцію поняття „здоров'я ", зокрема, „здоров'я — це стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних вад" [2]. У своїй праці відомий вчений І. І. Брехман зазначає, що „здоров'я людини — це її здатність зберігати відповідно до віку стійкість в умовах різких змін кількісних та якісних параметрів триєдіного потоку сенсорної, вербальної і структурної інфомації"[1, с.7]. Отже, учений розглядає здоров'я людини як гармонію між духовним, психологічним, а також соціальним її благополуччям. Інший відомий зарубіжний вчений В. Спійк зробив спробу щодо узагальнення й систематизування методології, а також концепції в такому вигляді, як чотирьохвимірна конструкція здоров'я людини. На його думку, перша группа насамперед називає три виміри предмету, зокрема, функція, стан, а також цілі. Друга группа розкриває п'ять рівнів системи, зокрема, клітина, організм, орган, довкілля, а також базові елементи. Третя группа саме підкреслює три рівня буття, зокрема, біологічний, фізичний та самосвідомість. Четверта группа містить такі перспективи описання, зокрема, суб'єктивне та об'єктивне [11]. Як зазначає інший американський вчений П. Тенгланд, що обов'язково необхідним є врахування дев'яти критеріїв або компонентів для створення саме „ідеального" трактування поняття „здоров'я" . Автором визначені такі критерії:

- критерій мовний (необхідно враховувати, що дефініція не повинна відрізнятися дуже від загальноприйнятого трактування);
- критерій ціннісний (фіксування позитивної цінності концепції здоров'я);
- критерій цільовий (дефініція обов'язково повинна ставити обґрунтовані цілі для такого сектора, як охорона здоров'я);
- критерій теоретичний (дефініція повинна представлена як принцип або концептуальна теорія);
- критерій гомогенності (дефініція повинна визначатися насамперед як однорідна категорія;
- критерій надійності (дефініція повинна представлена в таких термінах,

полностью уверена в том, что в ближайшем будущем смогу реализовать себя как успешного руководителя".

"1. Роста в карьере. Стать директором частного детского сада. 2. От воспитателя до зама… 3. Знания, полученные в институте. 4. Найти хорошую работу. 5. Школа (5)".

Приклади відповідей, що демонструють налаштованість на професійний розвиток, разом із тим, роблять акцент на незалежності, автономії від правил та вимог професійної діяльності:

Вихователі дошкільних закладів:

"Планирую работать по своей специальности. Уверена, что буду работать с детьми дошкольного возраста. Хочется приобрести достаточно много профессионального опыта в плане своей работы, быть хорошим специалистом. Как логопед планирую начать свою работу при логопедическом кабинете в детском саду. Выполнять какие-либо должностные обязанности и постоянно находиться в чьем-то подчинении мне не хочется. Когда получу достаточно большой опыт в своей работе, имея свои наработки в плане речевого развития детей дошкольного возраста, я планирую открыть свой логопедический кабинет, заниматься с детьми индивидуально и подгруппами, т.к. это способствует наилучшему развитию речи детей. Хотелось бы быть самому себе начальником, подчиняясь лишь местным педагогически организациям (5)".

Приклади відповідей студентів, які мають більш-менш конкретну мету, але вважають достатніми сьогодні обмежені кроки до її досягнення

Практичні психологи:

"Работать по профессии, хотелось бы в спортивной сфере. На сегодняшний день действия, которые приближают меня к моей профессиональной карьере – это, в первую очередь, обучение в вузе, всевозможные виды деятельности, которыми я занимаюсь в вузе. Для того чобы цель моя была достигнута (работать по профессии), мне нужно получить диплом, устроиться на работу по данной специальности и самосовершенствование (4)".

Економісти/фінансисти:

"Планирую добиться положения в обществе. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьере – институт, МЧП "Конвент". Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – окончание института. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – закончить институт. Главным условием является получение высшего образования. Оценка степени уверенности – 5."

Вихователі дошкільних закладів:

"Максимум, которого я планирую достичь – стабильность и уверенность в завтрашнем дне. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – обучение, решение проблем. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – учусь в КГУ. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – найти хорошую работу. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – если я буду директором. Оценка степени уверенности – 3."

навыки, умения. Считаю, что моя карьера сложится успешно, в своем выборе не сомневаюсь. Оценка степени уверенности – 4".

Соціальні педагоги:

"Максимум, которого я планирую достичь – закончить два высших образования – социальный педагог и логопед. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – бакалавр–магистр–квалифицированный педагог. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – упорное стремление к познанию нового. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – защитить диплом. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – интерес к профессии. Оценка степени уверенности – 4".

"В карьере я бы хотела достичь только лучшего, хочу найти хорошую, высокооплачиваемую работу с той категорией населения, которая мне по душе. 1 этап – получить высшее образование, 2 – иметь большое количество знаний и опыта практики по специальности, 3 – найти работу, 4 – утвердиться в роли социального педагога. Сегодня я учусь и пытаюсь узнать все только лучшее об этой профессии. В будущем нужно будет: закончить магистратуру, найти работу, утвердиться в роли социального педагога. Карьера будет достигнута при условии больших усилий при обучении в университете, стремлении достигнуть своей цели. Оценка – 4."

Економісти/фінансисти:

"В своей профессиональной карьере максимум, который я стремлюсь достичь – это гармония между поставленными мною целями и их результатами. Первый этап – это получение диплома о высшем образовании, далее – устроиться в успешную компанию, познакомиться с людьми, войти в доверие, показать свой профессионализм и, тем самым, продвигаться постепенно по службе. На сегодняшний день я обучаюсь в университете по той специальности, в которой далее хочу развиваться. Надеюсь, что в будущем все мои цели будут достигнуты. Оценка степени уверенности – 4".

"Максимум, которого я планирую достичь – работа в отделе риска и менеджмента. Этапы, которые я буду проходить на пути к профессиональной карьеры – институт, бухгалтер, курсы квалификации, банк. Действия с моей стороны, которые обеспечивают мою карьеру сегодня – целеустремленность. Действия, которые нужно будет осуществить для обеспечения моей карьеры в будущем – безукоризненное выполнение указаний. Условия, при которых моя профессиональная карьера будет достигнута – быстрый карьерный рост. Оценка степени уверенности – 5".

"Планирую стать ведущим специалистом. Окончу институт, поступлю в аспирантуру, создам свою фирму. Нужно образование. В будущем заработать деньги и создать фирму. Главным условием, при котором моя карьера будет достигнута, является повышение квалификации (5-уверен)."

Вихователі дошкільних закладів:

"Я слышу заливающийся хохот ребят от заводных игр во дворе моего детского сада. Меня любят и уважают дети, их родители, коллеги. В данный момент для обеспечения реализации своих идей я обучаюсь в вузе, получаю высшее образование, что в дальнейшем позволит мне реализовать все свои задумы. В данный момент я реализую 2 ступени к своей мечте: 1 – обучаюсь в университете, 2 – получаю необходимый опыт воспитателя в детском саду. Я

котрі можна було б спостерігати);

- критерій визначеності (дефініція повинна визначатися насамперед в чітких, а також відомих термінах);
- критерій виміру (дефініція повинна представлена так, щоб її можна було б виміряти до певної міри);
- критерій простоти (чим менше різних додавань до даної дефініції, тим буде краще)[12]. Отже, ученим визначено такі критерії як мовний, цільовий, ціннісний, теоретичний, а також критерії гомогенності, надійності, визначеності, виміру, простоти для створення „ідеального" трактування поняття „здоров'я", що стало допомогою для інших дослідників щодо точнішого описання феномену здоров'я людини.

В своєї науковій праці такі зарубіжні вчені, як Дж. Макензі, Р. Пінжер, Дж. Котескі зазначили, що „здоров'я" — це „динамічний стан організму, котрий можна вимірювати за декількома критеріями — фізичним, емоційним, соціальним, інтелектуальним, духовним, професійним; ресурс для життя; результат взаємодії та адаптації до навколишнього середовища" [10, с. 15]. У словнику Мерріама Вебстера надано трактування поняття „здоров'я" як стану здорового тіла, духу або душі, а також свобода від болю й хвороб [8]. В іншій праці зарубіжних учених зазначено, що „здоров'я" — це поєднання психічного, соціального, а також фізичного благополуччя. На думку авторів, здоров'я людини характеризується ні як „абсолютний стан" , а як „динамічний" критерій, котрий насамперед постійно може змінюватися [6]. У науковій праці Н. Андерсона виділені наступні фундаментальні виміри щодо визначення поняття „здоров'я", а саме:

- біологічне благополуччя (біологічний статус має значення в формуванні здоров'я людини);
- духовне благополуччя (характеризує здоров'я як сукупність релігійних дій, котрі спонукають саму людину шукати безпосередньо сенс життя);
- психологічне благополуччя (психологічний статус ґрунтується на факторах, котрі безпосередньо впивають на стан здоров'я людини, а саме: дієта, куріння, фізичне навантаження, вірування людини, реакція на травматичні різні події тощо);
- емоційне благополуччя (включає позитивні та негативні емоції, котрі насамперед дозволяють людині почувати себе гармонійно);
- економічне благополуччя (включає досягнення людини, освіту, а також рівень добробуту сім'ї);
- соціальне благополуччя, а також навколишнє середовище (розглядає складові поняття здоров'я як насамперед сукупність різних факторів навколишнього довкілля, зокрема, безпека в домі, рівень забрудненості води та повітря тощо), а також соціальні та міжособові стосунки [5].

В зарубіжному енциклопедичному словнику поняття „здоров'я" визначається як „загальний стан тіла чи розуму, що має відношення до сили та міцності"[13,с. 653.] Ми вважаємо, що визначене авторами поняття „здоров'я" розглянуто тільки з точки зору фізичного аспекту, а зовсім не відображені такі аспекти здоров'я, як духовний, психологічний, а також соціальний. У науковій праці учених К. Едельмана і К. Менделя виділені типи концепцій здоров'я людини, а також представлені у вигляді наступних моделей: - клінічна модель здоров'я, котра розглядається насамперед як відсутність клінічних симптомів хвороби, а також відноситься до медицини;

- модель рольової презентації здоров'я, котра розглядається як здатність грати соціальні ролі, а наявність різих хвороб є причиною щодо утримання від безпосередньої участі в соціальній грі;

- інтеграційна модель здоров'я, котра розглядається як взаємодія духовних, психологічних, фізичних й соціальних аспектів життя, а також навколишнього середовища, котре насамперед допомогає людині досягти благополуччя в її життєдіяльності;

- адаптивна модель здоров'я, котра розглядається як здатність щодо позитивного адаптування до психічних і соціологічних змін, що є насамперед ознакою гарного здоров'я[7]. Інші відомі науковці Є. Вайл, Д. Маркс, М. Мюррей, Дж. Макензі у своїх працях зазначають, що ґенезис такого терміну, як здоров'я („health") має походження від англосаксонського слова „haelp", що насамперед означає саме „цілісний" („whole"), „благочестивий" („holy"), а також міцний („hale") [9]. У контексті нашого дослідження привертає увагу праця відомого вченого П. Й. Калью, де автором наведено 79 визначень понять „здоров'я", котрі були сформульовані вченими в різні часи. Після ретельного аналізу різних діфініцій сутності здоров'я П. Й. Калью було запропоновано концептуальні моделі щодо визначення поняття „здоров'я", а саме: „медична модель здоров'я", „біосоціальна модель здоров'я", „біометрична модель здоров'я", а також „ціннісно-соціальна модель". Автор виділив наступні ознаки сутнісних елементів трактування поняття „здоров'я": нормальна функція організму людини на всіх рівнях його організації, нормальний перебіг біохімічних, а також фізичних процесів; динамічна рівновага організму людини, а також його функцій з навколишнім середовищем; здатність організму людини щодо пристосовування до умов існування в оточуючому середовищі, котрі постійно змінюються; здатність до повноцінного виконання соціальних функцій, а також участь у суспільно корисній праці та соціальній діяльності; відсутність хвороби, хворобливих змін або хворобливих станів; повне духовне, фізичне, розумове, соціальне благополуччя, гармонійний розвиток духовних, фізичних сил організму людини, а також принцип єдності та саморгуляції [3].

Висновки. Отже, в процесі професійної діяльності майбутньому вчителю основ здоров'я необхідно постійно проводити свідомо здоров'язберігаючу діяльність у навчально-виховному процесі та сприяти збереженню, зміцненню здоров'я учнів. Подальші дослідження передбачається провести в напрямку інших проблем професійної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я.

Література:

1. *Брехман И. И. Валеология — наука о здоровье. — И. И. Брехман. Изд. 2-е доп., перераб.—М.: Физкультура и спорт, 1990.— 208с.*
2. *Закон України „Основи законодавства України про охорону здоров'я". — Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2801-12.*
3. *Калью П. И. Сущностная характеристика понятия „здоровье" и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: Обзорная информация / П. И. Калью. — М., 1998. — 67с.*
4. *Лук'янченко М. І. Педагогіка здоров'я: теорія і практика: монографія / Микола Іванович Лук'янченко. — Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. — 348с.*
5. *Anderson N. Emotional Longevity – What Really Determines How Long*

соціальних педагогів, 26% психологів. Отримані дані дають змогу стверджувати, що студенти прагнуть здійснити власне творіння, вони зорієнтовані на пошук ідей, але це відбувається скоріше на рівні фантазії, ніж має конкретний дієвий характер.

За результатами діагностики, лише для 4,7% майбутніх економістів/ фінансистів жодна з кар'єрних орієнтацій не є пріоритетною, тобто, кар'єра не займає центральної частини їхнього життя. По інших спеціальностях таких студентів не було виявлено.

Таким чином, бачимо, що кар'єрні орієнтації студентів є достатньо абстрактними, суперечливими, вони не виступають стимуляторами дієвої активності.

Визначення ступеню усвідомленості кар'єрних орієнтацій.

Студентам було надано завдання – написати твір "Як я уявляю свою професійну кар'єру", за наступним орієнтовним планом:

1. Максимум, якого я планую досягти.
2. Етапи, які я буду проходити на шляху до професійної кар'єри: зміст і терміни, які я на них виділяю.
3. Дії з мого боку, які вже сьогодні будуть сприяти моїй майбутній кар'єрі.
4. Дії, які треба буде здійснити для забезпечення моєї кар'єри у майбутньому.
5. Умови, при яких моя професійна кар'єра може бути досягнута.
6. Оцінка студентами ступеню своєї впевненості у досягненні бажаного: 5 – впевнений, що все буде так, як замислено; 4 – може бути за певних обставин; 3 – залежить від зовнішніх умов; 2 – вельми проблематично цього досягнути, тільки якщо пощастить; 1 – це лише мрії, які навряд чи будуть втілені.

Студентам пропонувалось відповісти на ці питання у довільній формі. Твори аналізувались за такими критеріями: наявність відповідей на всі питання, конкретність і розгорнутість відповідей; пов'язаність з професією, яка отримується зараз; загальний настрій – позитивний чи негативний.

Наведемо приклади відповідей студентів на запропоновані питання. Зберігається мова, на якій надається відповідь.

Приклади більш-менш розгорнутих відповідей, в яких при плануванні кар'єри зберігається профіль підготовки у вузі, накреслено конкретні шляхи до її досягнення)надаються за мовою оригіналу):

Практичні психологи:

"Максимум моей карьеры – это профессиональная компетентность и успешность в своей профессии, которая будет приносить мне достойный доход (ступінь впевненості у досягненні бажаного – 4). Главное для меня – получить образование в данной профессии, а затем увеличивать объем своих знаний, а также получить более узкоспециализированную профессию (4). Условия достижения моей профессии – это только мои действия по достижению поставленной цели (4)".

"В будущей профессии я вижу много перспектив для самореализации. В ней много неизученных областей, которые я бы хотела приоткрыть для себя. Сейчас я занимаюсь самообразованием, уделяю много внимания учебе в вузе для того, чтобы стать квалифицированным специалистом и открыть дорогу в будущее. В дальнейшем я также планирую обучаться более узким специализациям в области своей профессии, хочу работать с патологией. Для этого необходимо много учиться и совершенствовать свои профессиональные

(операційної або технологічної) реалізації змісту діяльності, його наповнення вищими смислами. Високу значущість цієї орієнтації діагностовано у 74,0% майбутніх економістів/фінансистів, 70,0% майбутніх психологів, 46,0% майбутніх соціальних педагогів, 44,1% майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Отже, найбільш привабливою для цих студентів є ідея самореалізації свого особистісного потенціалу в професійній діяльності у процесі досягнення життєво значущої мети.

Важливим аспектом при дослідженні кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців є їх налаштованість на подолання труднощів, вирішення складних проблем, у тому числі вміння включатись у конкурентну боротьбу. Таких студентів серед майбутніх психологів виявлено лише 21,2%, соціальних педагогів – 36,3%, вихователів дошкільних навчальних закладів – 18,0%, економістів/фінансистів – 76,1%. Таким чином, ми можемо бачити, що більшість майбутніх фахівців соціономічного профілю взагалі відкидають боротьбу і конкуренцію як життєво значущі цінності, що свідчить про явно недостатню орієнтацію студентів на вирішення складних проблем. Тут скоріше переважає їх орієнтація на спокійне, безконфліктне життя, що, безумовно, не буде сприяти ефективному кар'єрному просуванню у майбутньому. Можна зробити висновок, що вони у своїх кар'єрних прогнозах більш зорієнтовані на пасивність, уникнення труднощів і боротьбі, покладання на вплив обставин.

Стосовно майбутніх економістів/фінансистів, то можна сказати, що вони налаштовані на подолання труднощів, заздалегідь орієнтовані на вирішення складних завдань, спрямовані на конкурентну боротьбу. Таким чином, студенти економічного профілю більш орієнтовані на активність, готові до подолання труднощів в професійній діяльності, що сприятиме кар'єрному зростанню.

Шкала "Інтеграція стилів життя" діагностує орієнтацію студентів або суто на кар'єру, яка підпорядковує собі інші сфери життя, або на прагнення узгодити кар'єру з іншими життєво значущими сферами. Тут чітко проявилась тенденція на інтеграцію, тобто кар'єра не виступає провідною метою, зберігаються і інші цінності. Така орієнтація притаманна 81,0% психологів, 64,0% соціальних педагогів, 82,3% вихователів дошкільних закладів, 69,0% економістів/фінансистів. Таким чином, меншість студентів вважають, що треба всім поступитись заради кар'єри. Безумовно, виявлені дані не можуть гарантувати, що ситуація не зміниться надалі, коли сьогоднішні студенти встануть перед реальним життєвим вибором – чому надати пріоритети, але під час навчання у вузі у них чітко простежується прагнення всебічно включитись у різні сфери життя. Разом з тим, отримані дані свідчать, що орієнтація на підпорядкування життя професії більше представлена у майбутніх соціальних педагогів і економістів.

Аналіз відповідей студентів за окремими питаннями вказує на деяку суперечливість результатів. З одного боку, студенти хочуть зберігати звичний для них спосіб життя, з іншого – більша доля учасників дослідження не вважає, що вибір способу життя важливіший за кар'єру. Тобто, вони водночас не хочуть змінювати вже звичний спосіб життя, і водночас допускають можливість дещо поступитись відповідно до життєвих обставин.

Нарешті, на блок "Підприємництво", що пов'язаний з прагненням створювати нові організації, товари та послуги, зорієнтовані 81% економістів/фінансистів, 62% вихователів дошкільних закладів, 46%

You Live / N. Anderson, E. Anderson // Viking Penguin. — 2003. — 319 p.

6. Bronson M. Health Florida Edition / M. Bronson, Don Merki, Michel J. Clery, Kathleen Middleton etal. — 2007. — 837 p.

7. Edelman C. Health Promotion throughout the lafe span / C. Edelman, C. Mandle. — 6 th edition, Elseveer Mosby. — 2006. — 544 p.

8. Marriam - Webster's online dictionary (11th ed.) [Електронний ресурс]. —Режим доступу: http://www.merriam-webster.com/dictionary/health

9. Marks D. Heath Psychology: Theory, Researsh and Practice / D. Marks, M. Murray, B. Evans, C. Willig, M. Sykes // 2 nd edition, SACE Publacations Ltd. — 2005. — 496 p.

10. Me Kenzie J. An introduction to community tealth / J. Me Kenzie, Pinger R., Kotecki J. / 6 th edition., Gones and Roarrets Publishers. — 2008. — 638 p.

11. Taboada P. Towards a Personalist Conception of Heatht / Editet by: P. Taboada, K. Fedoryka, P. Donohus-White / Dordrecht, Boston, London: Klawer Academic Puplishers. — 2002. — 259p.

12. Tengland P. Two – Demensional Theory of Health, Theretical Medicine and Bioathics / P. Tengland // Volume 28, Number 4. — 2007. — P. 257— 284.

13. Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language, Gramercy Books, NY- 1996. — 1693 p.

References:

1. Brekhman Y. Y. Valeolohyia — nauka o zdorov'e. — Y. Y. Brekhman. Yzd. 2-e dop., pererab.—M.: Fyzkultura y sport, 1990.— 208s.

2. Zakon Ukrainy „Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorov'ia". — Rezhym dostupu: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2801-12.

3. Kaliu P. Y. Sushchnostnaia kharakterystyka poniatyia „zdorove" y nekotorыe voprosы perestroiky zdravookhranenyia: Obzornaia ynformatsyia / P. Y. Kaliu. — M., 1998. — 67s.

4. Luk'ianchenko M. I. Pedahohika zdorov'ia: teoriia i praktyka: monohrafiia / Mykola Ivanovych Luk'ianchenko. — Drohobych: Redaktsiino-vydavnychyi viddil Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka, 2012. — 348s.

5. Anderson N. Emotional Longevity – What Really Determines How Long You Live / N. Anderson, E. Anderson // Viking Penguin. — 2003. — 319 p.

6. Bronson M. Health Florida Edition / M. Bronson, Don Merki, Michel J. Clery, Kathleen Middleton etal. — 2007. — 837 p.

7. Edelman C. Health Promotion throughout the lafe span / C. Edelman, C. Mandle. — 6 th edition, Elseveer Mosby. — 2006. — 544 p.

8. Marriam - Webster's online dictionary (11th ed.) [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.merriam-webster.com/dictionary/health

9. Marks D. Heath Psychology: Theory, Researsh and Practice / D. Marks, M. Murray, B. Evans, C. Willig, M. Sykes // 2 nd edition, SACE Publacations Ltd. — 2005. — 496 p.

10. Me Kenzie J. An introduction to community tealth / J. Me Kenzie, Pinger R., Kotecki J. / 6 th edition., Gones and Roarrets Publishers. — 2008. — 638 p.

11. Taboada P. Towards a Personalist Conception of Heatht / Editet by: P. Taboada, K. Fedoryka, P. Donohus-White / Dordrecht, Boston, London: Klawer Academic Puplishers. — 2002. — 259p.

12. Tengland P. Two – Demensional Theory of Health, Theretical Medicine and Bioathics / P. Tengland // Volume 28, Number 4. — 2007. — P. 257— 284.

13. Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language, Gramercy Books, NY- 1996. — 1693 p.

Педагогіка

УДК: 373.6(091)

кандидат педагогічних наук Буйдіна О .О.
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

ПРОФІЛЬНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ НАВЧАННЯ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Представлено профільне навчання як модель зовнішньої диференціації в освіті, виявлено перспективні тенденції його розвитку. Проаналізовано стан профільного навчання в регіоні та перспективи його розвитку.

Ключові слова: диференціація, профільне навчання, зовнішня диференціація навчання, внутрішня диференціація навчання, форми організації профільного навчання.

Аннотация. Представлено профильное обучение как модель внешней дифференциации в образовании, выявлены перспективные тенденции его развития. Проанализировано состояние профильного обучения в регионе и перспективы его развития.

Ключевые слова: дифференциация, профильное обучение, внешняя дифференциация обучения, внутренняя дифференциация обучения, формы организации профильного обучения.

Annotation. The article represents the profile education as a model of external differentiation in the education and perspective tendencies of its development are revealed. The condition of profile education in region and perspectives of its development is analyzed.

Key words: differentiation, profile education, external differentiation of the education, internal differentiation of the education, organizational forms of profile education.

Вступ. У Національній стратегії розвитку освіти на наступне десятиріччя пріоритетними завданнями, спрямованими на підвищення якісного рівня освіти та забезпечення особистісного розвитку людини, визнано створення умов для диференціації навчання учнів у загальній середній школі, посилення їхньої професійної орієнтації та допрофільної підготовки, забезпечення профільного навчання й індивідуальної освітньої траєкторії розвитку.

Такий підхід продиктований, перш за все, соціальним замовленням, спрямованим на задоволення його запитів. Від звичайної людини життя вимагає порівняно невеликого обсягу знань, але знань продуктивних, застосовних для вирішення конкретних завдань. Тому перед школою поставлено конкретне завдання: забезпечити всебічний і гармонійний розвиток учнів, в основі якого лежать загальні знання, й одночасно допомогти їм у професійному виборі, набутті достатнього рівня спеціальної підготовки.

Можна побачити, що для соціальних педагогів, чия професійна діяльність у майбутньому не завжди надасть їм можливість досягти вершин управлінської діяльності, привабливість керівної діяльності ще у період навчання у вузі виявилась не менш низькою, ніж збереження відданості власній професії. Стосовно майбутніх фінансистів та економістів можна сказати, що для них більш привабливим у майбутній професійній діяльності є можливість займати керівну позицію, аніж збереження відданості власній професії.

Більш привабливою для всіх студентів є автономія в роботі, можливість зберігати незалежність від різноманітних обмежень і організаційних перепон. Половина студентів-майбутніх психологів, 55,0% майбутніх соціальних педагогів, 59,0% майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та 81,0% майбутніх економістів/фінансистів вказали на високу значущість для них цього аспекту майбутньої діяльності.

Ці результати дещо пояснюють значущість кар'єри для студентів-майбутніх соціальних педагогів та економістів/фінансистів менеджменту як змогу керувати подіями самому і уникати зовнішнього впливу. Разом з тим такі очікування суперечать самій ідеї кар'єрного зростання, яке в якості однієї з головних умов передбачає підпорядкування власних інтересів, активності, вільного часу вимогам певної організаційної системи.

Цікавим є співставлення цих результатів з даними за шкалою стабільності роботи. Тут отримано ще більш високі показники – для 66,0% студентів-практичних психологів, 76,0% соціальних педагогів, 71,0% вихователів дошкільних навчальних закладів, 48% економістів/фінансистів цей фактор є високозначущим.

Отже, майбутні практичні психологи, соціальні педагоги та вихователі дошкільних навчальних закладів, з одного боку, очікують автономії, а, з іншого, відчувають високу потребу у захищеності з боку установи, де будуть працювати. Але будь-яка установа передбачає, перш за все, включення своїх співробітників у певні режимні відносини, і неготовність студентської молоді це зрозуміти може призвести до суттєвих розчарувань у майбутньому. Безумовно, у студентів молодших курсів ще рано очікувати повної всебічної підготовленості до майбутньої професійної діяльності, але наявність суперечності між орієнтацією на незалежність від установи і очікуванням від неї певних гарантій може залишитись і надалі. Менш суперечливими виявилися результати майбутніх економістів/фінансистів. Більшість студентів розуміє, що автономія в майбутній професійній діяльності не гарантує їм захищеність з боку установи, де вони працюватимуть.

Помітно меншою для майбутніх фахівців стала привабливість стабільності місця проживання. Лише 26,0% практичних психологів вважають цей аспект для себе значущим, тоді як для решти з них більш важливою є саме мобільність. Стосовно інших респондентів, то половина з них (49,0% соціальних педагогів, 50,0% вихователів дошкільних навчальних закладів, 41,0% економістів/фінансистів) орієнтовані на стабільність місця проживання під час вибору професії. Беручі до уваги той факт, що більшість респондентів складають особи жіночої статі, то орієнтація на стабільність місця проживання може бути пов'язана з більш сильною орієнтацією на родину і народження дітей.

Блок "Служіння" виявляє помітну спрямованість студентів на глобальні відносини людини з професією, що виходять за межі суто виконавської

Таблиця 3

Ведучі кар'єрні орієнтації майбутніх фахівців

Шкали	Практичні психологи (n=47)	Соціальні педагоги (n=33)	Вихователі ДНЗ (n=34)	Економісти/ Фінансисти (n=42)
	%	%	%	%
Професійна компетентність	26,0	46,0	65,0	45,2
Менеджмент	24,0	43,0	24,0	72,0
Автономія	50,0	55,0	59,0	81,0
Стабільність роботи	66,0	76,0	71,0	48,0
Стабільність місця проживання	26,0	49,0	50,0	41,0
Служіння	70,2	46,0	44,1	74,0
Виклик	21,2	36,3	18,0	76,1
Інтеграція стилів життя	81,0	64,0	82,3	69,0
Підприємництво	26,0	46,0	62,0	81,0

Згідно даній методиці, кар'єра розглядається як індивідуальна послідовність атитюдів, пов'язаних з досвідом і активністю у сфері роботи протягом людського життя. Критеріями кар'єри, що відбулася, є задоволеність життєвою ситуацією (суб'єктивний критерій) і соціальний успіх (об'єктивний критерій). Тобто, об'єктивний, зовнішній бік – це послідовність професійних позицій, які займає індивід, а суб'єктивний, внутрішній бік – це те, як людина сприймає свою кар'єру, який у неї образ професійного життя і власної ролі в ньому.

Отримані дані свідчать про те, що для значної кількості майбутніх практичних психологів (74,0%), соціальних педагогів (54,)%), економістів (54,8%) кар'єра зовсім не пов'язана з певною професійною діяльністю. Тобто, вони не вважають, що будуть шукати сферу своєї реалізації за тим профілем, який отримали у ВНЗ. Лише 26,0% практичних психологів, 46,0% соціальних педагогів, 45,2% економістів та 65% вихователів дошкільних навчальних закладів пов'язують життєву перспективу з спеціальністю, за якою навчаються.

Аналіз відповідей респондентів показує, що студенти готові зберегти професійну позицію в межах установи за рахунок відмови від більш високої посади, але їм важко прийняти рішення про ухід з установи, навіть коли їх робота не пов'язана з професією.

Переважна більшість майбутніх економістів/фінансистів (72,0%) відмітили високу значущість для них питань, пов'язаних з перспективою у майбутньому займатись управлінською діяльністю (блок "Менеджмент"). Стосовно майбутніх фахівців соціономічного профілю (практичних психологів, соціальних педагогів, вихователів дошкільних навчальних закладів), то для більшості з них питання, пов'язані з управлінською діяльністю, не мають першочергового значення (так, на високу значущість цієї орієнтації вказало лише 24,0% майбутніх практичних психологів та вихователів дошкільних навчальних закладів та 43,0% соціальних педагогів).

Поняття «диференціація» в історії освіти не нове. На сучасному етапі розвитку освіти провідна роль у розкритті теоретичних основ диференціації належить Л. Боголюбову, В. Ворошилову, В. Малютіну, В. Орлову, Г. Селевку, А. Хуторському та іншим. Спеціальними дослідженнями проблеми профільної диференціації, висвітленням загальних теоретичних питань і певних аспектів її практичного втілення займалися вітчизняні (Н. Бібік, О. Бугайов, М. Бурда, М. Головко, В. Мадзігон, Н. Матяш, А. Самодрин, С. Трубачова, Н. Шиян) і зарубіжні (С. Бешенкова, Л. Кузнецова, Х. Лійметс, В. Монахов, Н. Огурцов, В. Панов, І. Унт, В. Фірсов, І. Якиманська) вчені. Методичним аспектам профільного навчання з окремих дисциплін присвячені розвідки В. Бутакової, Т. Гордієнко, М. Губанової, Л. Жовтан, І. Чупахіної, О. Шестакова та інших. Розробленням проблеми організаційних форм профільного навчання як механізму побудови навчального процесу на основі задоволення інтересів і здібностей старшокласників займалися М.Єршов, О. Коршунова, І. Малахова, Г. Саранцева, Г.Суворова, А.Хуторський, Н.Шиян.

Водночас і фахівці у даній галузі, і досвід шкільної практики продовжують засвідчувати наявність численних проблем у становленні і розвитку профільного навчання в загальноосвітній школі. Як наслідок, окреслене питання актуалізується і входить до переліку пріоритетних у сучасній українській школі.

Формулювання мети статті. Мета статті – окреслити специфіку варіативних моделей диференціації в освіті, схарактеризувати реальний стан організації та перспективи впровадження профільного навчання в регіоні.

Виклад основного матеріалу статті. Якщо розглядати диференціацію (з лат. *differentia* – відмінність) як розчленування, розділення чого-небудь на окремі елементи, то в контексті навчального процесу більшість дослідників розуміє диференціацію як розподіл учнів у процесі навчання для досягнення головної мети навчання з урахуванням особливостей кожного учня. Зарубіжна та вітчизняна профільні школи напрацювали чимало видів диференціації навчання, які охоплюють різні організаційно-методичні аспекти проблеми.

У шкільній освіті Федеративної Республіки Німеччини (до 1990 р.) досліджено чотири види диференціації навчання: внутрішня – диференційований підхід до організації процесу навчання і вибору методів, засобів, форм допомоги вчителя в межах профілю чи напряму; дидактична – форма організації навчально-пізнавальної діяльності учнів (фронтальна, індивідуальна, групова); вертикальна – розподіл учнів за різними рівнями навчальних досягнень з окремих предметів; горизонтальна – розподіл учнів за принципом однакової успішності з усіх навчальних предметів [3].

Чималий інтерес становить праця нідерландського дослідника Рональда де Гроота [1], де автор описує три підсистеми диференціації (державну систему освіти, окрему школу й окремий клас) і три ймовірні макро-, мезо- і мікрорівні її існування. Зовнішня або інституційна диференціація реалізується усіма освітніми установами (макрорівень) або окремими школами, в межах яких здійснюється поділ на класи, потоки чи відділення (мезорівень).

Внутрішня диференціація – це диференціація на мікрорівні або в межах класу. Характеризуючи її, Р. де Гроот зазначає, що внутрішня диференціація представлена чотирма моделями шкіл. Приміром, модель потоків характеризується створенням різнорівневих груп для навчання в межах класу чи паралелі класів, жорстким відбором дітей до груп та обмеженими

можливостями переходу учнів із однієї групи до іншої. Для моделі гнучкого складу класу властива перспектива перерозподілу учнів у різнорівневих групах. Належність учнів до груп певного рівня пояснюється результатами тестування. Модель різнорідних класів передбачає навчання в одному класі учнів із різним рівнем навчальних досягнень. Після закінчення вивчення теми учнів діагностують і пропонують для подальшого опрацювання корекційні завдання або додатковий ускладнений матеріал. Особливістю інтегративної моделі є створення неоднорідних груп, проте акцент у навчанні робиться на самостійній пізнавальній діяльності, розвиткові індивідуальності, особистій зорієнтованості учнів.

Аналіз ознак внутрішньої і зовнішньої диференціації дозволяє зрозуміти їхні відмінності у функціях і цілях застосування в навчальному процесі. Проектуючи окреслену проблему на сучасну національну загальноосвітню школу, зовнішню диференціацію навчання співвідносимо зі старшою профільною школою, а внутрішню – як з основною школою, покликаною забезпечити допрофільну підготовку учнів, так і зі старшою, що вимагає індивідуалізації навчання.

У вітчизняній педагогіці диференціацію проводять відповідно до структури системи освіти, змісту навчання, характеру організації навчального процесу. Три моделі диференціації – рівневу, предметну та змішану – описує І. Підласий. Рівнева диференціація здійснюється з урахуванням здібностей і можливостей учнів, передбачає різні за обсягом і глибиною знання та вміння, виявляється при навчанні учнів у межах однієї програми та підручника; предметна – окреслює неоднаковий набір предметів для вивчення, що пов'язано з інтересами учнів, життєвими планами, майбутньою професійною діяльністю; змішана (предметно-рівнева) – визначає вільний вибір предметів навчання та рівнів оволодіння ними. На предметно-рівневому підході ґрунтується профільне навчання – вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів та створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу [2].

Задля розвитку концептуальних поглядів на модернізацію української освіти з урахуванням профільної диференціації впродовж останніх десяти років українські науковці та фахівці в галузі освіти розробили низку нормативних документів, які визначили мету та загальні напрямки в структурі, змісті й організації профільного навчання в середній загальноосвітній школі. Зокрема, інтерес педагогічних працівників викликає Проект концепції профільного навчання у старшій школі (2014 р.) [4], в якому проголошено ідеї мінімізації кількості обов'язкових предметів у порівнянні з базовою освітою, інтенсифікації індивідуалізації навчання (учням надано можливість будувати власну освітню траєкторію), запровадження компонентного формату змісту освіти. Помітним є урізноманітнення організаційних форм – від цілого навчального закладу до окремих профілів чи курсів у межах однієї школи. Стисло схарактеризуємо їх.

Традиційною в сучасній українській школі є внутрішкільна форма реалізації профільного навчання. Загальноосвітній навчальний заклад (далі – ЗНЗ) може бути однопрофільним або багатопрофільним. Для міської школи прийнятною є модель а) (рис. 1), де в школі на паралелі створюються

(35,9%), але значний вплив на вибір професії надали як зовнішні позитивні, так і зовнішні негативні мотиви (відповідно 21,3 і 28,6%).

Серед студентів спеціальностей "Фінансування", "Економіка" дещо переважають внутрішні індивідуально значимі (33,3%) та зовнішні позитивні мотиви (31,1%), вагомим є вплив і зовнішніх негативних мотивів, разом з тим тут значно меншим, ніж для студентів інших спеціальностей, є прояв внутрішніх соціально значущих мотивів.

Якщо розглядати отримані дані з точки зору кар'єрних орієнтацій, то структура мотивів обрання професії студентами гуманітарних спеціальностей більш спрямована на зміст професійно діяльності, ніж на майбутнє кар'єрне зростання. Проте дещо більша частина студентів економічних спеціальностей (31,1%) спрямовані на мотиви, що пов'язані з майбутнім кар'єрним зростанням.

За групами мотивів студентів всіх спеціальностей спостерігається таке співвідношення: внутрішні індивідуально значущі мотиви переважають у 32,4% студентів, внутрішні соціально значущі мотиви – 31,3% студентів, зовнішні позитивні мотиви – 18,3% студентів, зовнішні негативні мотиви – 18,0% студентів. Отже, у студентів найбільш впливовими виявилися блоки внутрішньої мотивації, найменш представленим – блок зовнішніх негативних мотивів.

За результатами методики "Мотиви обрання професійної діяльності" можна зробити висновок, що студенти економічного профілю більш спрямовані на кар'єрне зростання, ніж студенти гуманітарного профілю, на що вказують високі оцінки за мотивом прагнення до удосконалення своїх професійних знань та умінь, незначущість можливості обмеження наявною освітою. Низькі оцінки за мотивом "Єдина можлива за обставин, що склалися" вказують на виважене рішення майбутніх фахівців під час вибору професії.

Вивчення домінуючих кар'єрних орієнтацій студентів здійснювалось за допомогою опитувальника "Якорі кар'єри" Е. Шейна. Студентам пропонувалось 41 твердження, що стосуються кар'єри, кожне з яких вони мали оцінити за 10-бальною шкалою, орієнтуючись на їх важливість (1 блок тверджень) та ступінь узгодженості з ними (2 блок).

За результатами опитування розраховувалися такі шкали: "професійна компетентність", "менеджмент", "автономія" (незалежність), "стабільність роботи", "стабільність місця проживання", "служіння", "виклик", "інтеграція стилів життя", "підприємництво". Отримані дані представлені у табл. 3.

Таблиця 2

Мотиви обрання професії студентами (у %)

Спеціальність	Кількість осіб	Мотиви			
		Внутрішні індивідуально значимі	Внутрішні соціально значимі	Зовнішні позитивні	Зовнішні негативні
Практична психологія	47	46,8	27,9	16,9	8,4
Соціальна педагогіка	33	35,3	47,7	4,2	12,8
Дошкільна освіта	34	14,2	35,9	21,3	28,6
Фінансування /Економіка	42	33,3	13,6	31,1	22,0
По всій виборці	156	32,4	31,3	18,3	18,0

Згідно з методикою, до складу групи внутрішніх індивідуально значимих мотивів відносяться мотиви привабливості майбутньої професії, можливості спілкування з людьми, відповідності майбутньої професії здібностям майбутніх фахівців, сприяння їх розумовому і фізичному розвитку, можливість прояву творчості. До складу групи внутрішніх соціально значимих мотивів відносяться мотиви, пов'язані з почуттям відповідальності, можливістю приносити користь людям, вдосконалювати професійну майстерність, реалізації здібностей до керівної роботи, швидким отриманням хорошого результату праці для інших.

Зовнішніми позитивними мотивами обрання професії є: необхідність переїзду на нове місце життя, високосплачуваність праці, можливість працювати близько від дому, близькість до любимого шкільного предмету, можливість використання професійних умінь поза роботою.

До групи зовнішніх негативних мотивів обрання професії є мотиви уподобання батьків, друзів, можливості обмежитись наявною освітою, престижності, єдино можливого варіанту за обставин, що склались.

Із табл. 2.3 видно, що серед практичних психологів переважають внутрішні індивідуально значимі мотиви вибору професії (46,8% від загальної кількості студентів). Достатньо значимими у них виявились і внутрішні соціально значущі мотиви (27,9% респондентів), які пов'язані з наданням допомоги іншим. Найменш виражені (порівняно з іншими спеціальностями) у студентів даної групи негативні соціальні мотиви.

У студентів спеціальності "Соціальна педагогіка" домінують внутрішні соціально значимі мотиви (47,7%), хоча достатньо значущими виявляються і внутрішні індивідуально значущі мотиви (35,3%). Разом з тим в цій групі найменш представлені зовнішні позитивні мотиви (усього 4,2%).

У студентів спеціальності "Дошкільна освіта" виявились найменш представленими внутрішні індивідуально значимі мотиви (усього 14,2%). Серед інших дещо переважає група внутрішніх соціально значимих мотивів

різнопрофільні класи (№1, №2, №3, №4). Створення різнопрофільних динамічних груп з різною кількістю учнів у кожній у межах одного класу рекомендовано для шкіл сільської місцевості (рис. 1б).

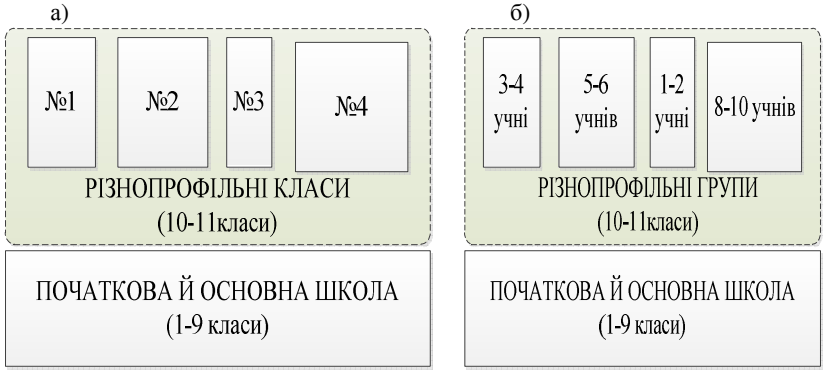

Рис. 1. Внутрішкільні форми організації профільного навчання

Для зовнішньошкільної форми організації профільного навчання запропоновано створювати освітні округи, районні ресурсні центри (рис. 2а), міжшкільні класи (групи) професійної підготовки та профільного навчання на базі міжшкільного навчально-виробничого комбінату (МНВК), профільні класи (групи) загальноосвітніх навчальних закладів на базі професійно-технічних, вищих навчальних закладів (ПТ, ВНЗ) (рис. 2б).

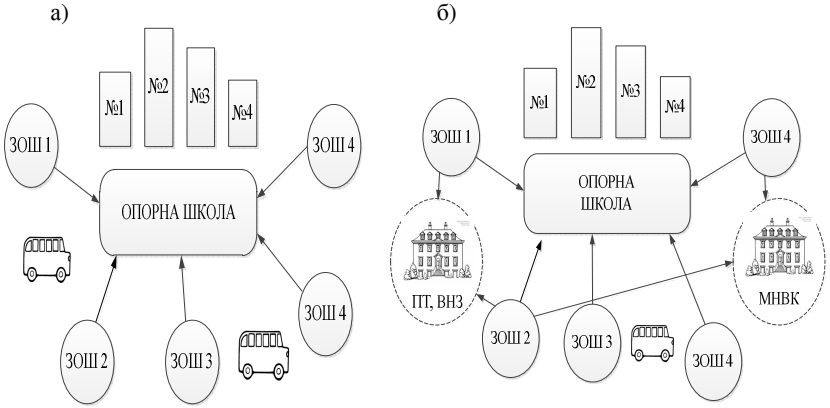

Рис. 2. Зовнішньошкільні форми організації профільного навчання

Міжшкільна взаємодія передбачає орієнтацію сільських шкіл на різноманітні види інтеграції й кооперації. Увага зосереджується на об'єднанні освітніх ресурсів загальноосвітніх навчальних закладів району в єдину мережу.

Освітнє середовище школярів доповнюється міжшкільними факультативами, на яких реалізується частина профільних та елективних занять. При цьому профільні предмети можуть реалізуватися в опорній школі, а інваріантний складник у кожному закладі – суб'єкті (рис. 3а). Водночас може

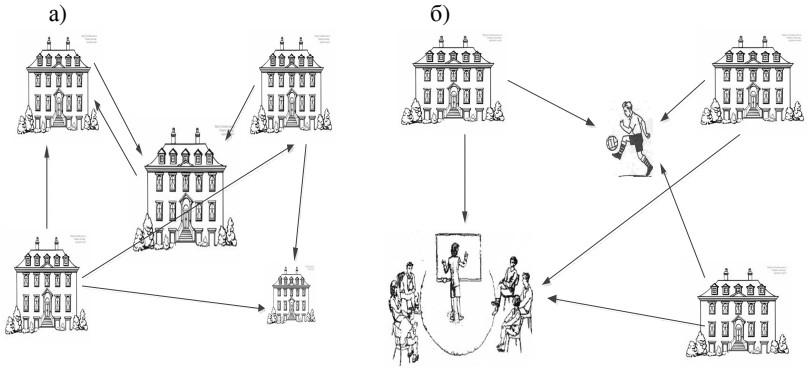

Рис. 3. Міжшкільна і мережева форми організації профільного навчання

відбуватися формування цільових груп з учнів різних типів шкіл, що входять до районної мережі закладів загальної середньої освіти (рис. 3б) [2].

Проект концепції профільного навчання у старшій школі (2014 р.) визнає перспективним навчання за індивідуальними навчальними планами. Це означає, що учні самостійно зможуть спроектувати індивідуальну освітню траєкторію. Навчальний план у цьому разі розробляється на замовлення учня і його батьків відповідно до нормативних вимог до такої форми навчання. У цій моделі наголошується на використанні дистанційної форми навчання.

У Полтавській області перехід на профільне навчання, яке реалізується через мережу шкіл нового типу (ліцеї, гімназії, спеціалізовані школи з поглибленим вивченням окремих предметів, профільні класи в загальноосвітніх школах, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, освітні округи), триває з початку 2000-х років. Звідтоді у практику роботи шкіл було введено комплекс взаємопов'язаних інновацій, що включали допрофільну підготовку учнів 8–9 класів, нову систему оцінювання навчальних досягнень (учнівське портфоліо), компетентнісний підхід до конструювання змісту навчання, кадрове та інформаційно-технологічне забезпечення допрофільної підготовки і профільного навчання.

Проте задані шляхи розвитку не сприяли широкій профілізації. Як свідчить статистика, кількість шкіл Полтавської області, охоплених профільним навчанням, за останні 7 років зменшилася на 28,8% (із 493 до 351 упродовж 2007–2014 рр.), причому скорочення певних напрямів навчання відбувалося непропорційно. Так, за період з 2007 по 2014 роки кількість ЗНЗ, що обрали для вивчення природничо-математичний напрям навчання, зменшилася на 40%, технологічний – на 33%, суспільно-гуманітарний – на

престижною» (139 балів), 19 – «Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою» (138 балів), 7 – «Надає можливість приносити користь людям» (129 балів), 17 – «Дозволяє зразу отримати хороший результат праці для інших» (132 бали), 5 – «Відповідає моїм здібностям» (129 балів).

Найменш значущими виявились мотиви, що набрали кількість балів менше 120: 14 – «Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи» (108 балів), 13 – «Єдина можлива за обставин, що склались» (110 балів), 6 – «Дозволяє обмежитись наявною освітою» (120 балів).

Отже, для майбутніх економістів та фінансистів найбільш впливовими є мотиви, пов'язані з можливістю спілкування з іншими, вдосконалення професійної майстерності, престижу, що пов'язане зі специфікою майбутньої професійної діяльності.

Проаналізувавши мотиви вибору професії майбутніми фахівцями гуманітарного та економічного профілю, ми можемо зробити висновок, що спільними найбільш значимими мотивами для студентів всіх спеціальностей є: можливість використання професійних умінь поза роботою, можливість спілкування з різними людьми, можливість зростання професійної майстерності. Можна зазначити, що студенти спрямовані на кар'єрне зростання, удосконалення своєї майстерності задля вирішення власних потреб та проблем.

Вагомими для студентів-психологів та вихователів дошкільних навчальних закладів виявилися мотиви відповідальності та можливості прояву творчості, що вказує на специфіку майбутньої професійної діяльності та усвідомлення майбутніми фахівцями вимог, що висуває до них майбутня професійна діяльність.

Стосовно мотивів, що притаманні лише студентам економічного профілю, то треба зазначити, що найбільш вагомим для них виявився мотив престижу професії, тобто студенти обирали професію беручи до уваги її престижність на ринку праці.

Разом з тим для майбутніх фахівців гуманітарного профілю значно знизилась впливовість мотивів, що раніше були значущими для студентів, а саме – вплив батьків і товаришів та можливість перейти в інше соціальне середовище завдяки навчанню у ВНЗ та отриманню вищої освіти. Тобто, сучасні студенти більш самостійні і незалежні від чужої думки при виборі професії. Для студентів-економістів та студентів-фінансистів найменш значущими виявилися мотиви, що пов'язані з можливістю керування та обмеженням наявною освітою. Тобто студенти прагнуть до удосконалення своїх професійних знань й умінь, отримання додаткової освіти.

Якщо розглядати отримані дані з точки зору кар'єрних орієнтацій, то структура мотивів обрання професії більш спрямована на поточні проблеми, ніж на майбутнє кар'єрне зростання.

Виявлення груп внутрішніх індивідуально і соціально значимих та зовнішніх позитивних і негативних мотивів для кожного з респондентів проводилося за допомогою ключа, що наведений в опитувальнику "Визначення мотивів обрання професії". Диференціація мотивів за групами дозволила визначити домінуючі групи мотивів для кожної спеціальності респондентів, що наведені у таблиці 2.

Отже, для майбутніх психологів найбільш впливовим є мотив, пов'язаний з можливістю вже в період навчання у ВНЗ використовувати отримані знання, тобто, з поточною життєдіяльністю, а не життєвою перспективою. Це підкріплюється також значущістю мотивів впливу майбутньої професії на індивідуальний розвиток.

У майбутніх соціальних педагогів значно випереджає за значущістю (що відповідає сумі набраних балів) мотив 7 – «Надає можливість приносити користь людям» (сума набраних балів складає 135 при максимально можливому значенні у групі, що складається з 33 осіб – 165 балів). Інші 7 мотивів набрали приблизно однакову кількість балів (від 110 до 131) Це мотиви: 1 – «Вимагає спілкування з різними людьми» (131 бал), 8 – «Сприяє розумовому і фізичному розвитку» (119 балів), 3 – «Передбачає високе почуття відповідальності» (118 балів), 19 – «Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою» (112 балів), 17 – «Дозволяє зразу отримати хороший результат праці для інших» (111 балів), 12 – «Надає можливість для росту професійної майстерності» (110 балів).

Найменш значущими виявились мотиви, що набрали кількість балів менше 75: 18 – «Обрана моїми друзями» (68 балів), 4 – «Вимагає переїзду на нове місце життя» (70 балів), 9 – «Є високооплачуваною» (73 бали), 16 – «Близька до любимого шкільного предмету» (75 балів), 10 – «Дозволяє працювати близько від дому» (76 бали).

Отже, для майбутніх соціальних педагогів найбільш впливовими є мотиви, пов'язані з можливістю спілкування з різними людьми та приносити користь людям. Це також підкріплюється значущістю мотивів впливу майбутньої професії на індивідуальний розвиток.

У майбутніх вихователів значно випереджає за значущістю (що відповідає сумі набраних балів) мотив 12 – «Надає можливість для росту професійної майстерності» (сума набраних балів складає 113 при максимально можливому значенні у групі, що складається з 34 осіб – 170 балів). Інші 7 мотивів набрали приблизно однакову кількість балів (від 112 до 97) Це мотиви: 3 – «Передбачає високе почуття відповідальності» (112 балів), 20 – «Надає більше можливостей для проявів творчості» (11 балів), 15 – «Є привабливою» (110 балів), 19 – «Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою» (109 балів), 5 – «Відповідає моїм здібностям» (99 балів), 14 – «Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи» (97 бали).

Найменш значущими виявились мотиви, що набрали кількість балів менше 82: 16 – «Близька до любимого шкільного предмету» (58 балів), 18 – «Обрана моїми друзями» (62 бали), 4 – «Вимагає переїзду на нове місце життя» (75 балів), 9 – «Є високооплачуваною» (81 балів), 2 – «Подобається батькам» (82 балів). Отже, для майбутніх вихователів найбільш впливовими є мотиви, пов'язані з можливістю вдосконалення професійної майстерності, прояву творчості та відчуттям відповідальності, що пов'язане зі специфікою майбутньої діяльності.

У майбутніх економістів та фінансистів значно випереджає за значущістю (що відповідає сумі набраних балів) мотив 1 – «Вимагає спілкування з різними людьми» (сума набраних балів складає 149 при максимально можливому значенні у групі, що складається з 42 осіб – 210 балів). Інші 7 мотивів набрали приблизно однакову кількість балів (від 129 до 146) Це мотиви: 12 – «Надає можливість для росту професійної майстерності» (146 балів), 11 – «Є

19%. Кількість шкіл, в яких профілюючим був філологічний напрям, зменшилася на 8% (табл. 1).

Таблиця 1

Кількість загальноосвітніх навчальних закладів Полтавської області, охоплених профільним навчанням

Напрям профілізації	2007-2008	2008-2009	2012-2013	2013-2014
Природничо-математичний	155	124	99	93
Суспільно-гуманітарний	74	61	67	60
Філологічний	98	99	95	90
Художньо-естетичний	8	5	5	5
Технологічний	148	135	110	98
Спортивний	10	6	7	5

Представлену ситуацію пов'язуємо із підготовкою старшокласників до зовнішнього незалежного оцінювання, адже наявність предмета в переліку обов'язкових для тестування дисциплін є вирішальною при формуванні того чи іншого профілю навчання.

Упровадження профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах області супроводжується численними проблемами, пов'язаними з недостатнім рівнем профорієнтаційної роботи в школах регіону, незадовільним матеріально-технічним та навчально-методичним забезпеченням, розходженнями між запитами батьків, уподобаннями учнів і рекомендаціями психологічної служби школи тощо. На це вказують і результати моніторингу стану реалізації профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах області (наказ Головного управління освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації від 07.11.2011 р. № 437 «Про проведення моніторингового дослідження стану реалізації Концепції профільного навчання в старшій школі»), і аналіз практики.

Масовий перехід до профільного навчання передбачає рівний доступ до повноцінної освіти різних категорій учнів незалежно від розташування та інших умов. Якщо в школах великих міст реалізація пропонованих моделей профільного навчання є здійсненною, то в умовах сільської школи упровадження профільного навчання пов'язане з певними труднощами насамперед організаційного та соціального характеру. Складність реалізації пропонованих моделей профільного навчання обумовлена віддаленістю і нечисленністю сільських шкіл. Так, наприклад, мала наповнюваність класів є причиною відсутності лідерів серед учнів, що негативно позначається на ефективності їх роботи, спричинює підвищену втомлюваність школярів через постійний контроль вчителя, викликає збіднення мови старшокласників як результат зниження навчальної взаємодії між ними тощо.

Практика також підтверджує, що у випадку мережевої форми організації профільного навчання школа та установи додаткової освіти не завжди продуктивно взаємодіють для досягнення проголошеної спільної мети – професійного самовизначення і соціалізації особистості. Існує неузгодженість організаційно-управлінських рішень, педагогічних зусиль, а отже, неефективне використання наявних ресурсів. Певною мірою це пояснюється відсутністю

нормативної бази такої взаємодії, що ускладнює співпрацю навіть за наявності стимулів для спільної роботи з профільного навчання.

Висновки. Окреслені проблеми актуалізують низку завдань, від вирішення яких залежить подальша доля профільної диференціації старшого ступеня. Серед них – оновлення нормативного забезпечення (положень про районний ресурсний центр, індивідуальне навчання, заклади нового типу – ліцеї, гімназії тощо), розроблення нового покоління навчальних планів, програм, підручників і посібників, внесення певних змін до статутів, правил внутрішнього трудового розпорядку, узгодження розкладу зі спеціалізованими закладами музичного, художнього, спортивного спрямування тощо. Безсумнівною є важливість забезпечення необхідного методичного та психологічного супроводу, модернізації матеріально-технічної бази, належної організації підготовки педагогічних і керівних кадрів.

Водночас у зв'язку з уведенням у дію нових Державних освітніх стандартів (2011 р.) зростає роль працівників методичної служби області і вчителів-практиків. Їхні зусилля мають бути зосереджені на обговоренні нових навчальних планів і програм для старшої профільної школи, написанні методичних рекомендацій щодо навчання предметів на профільному рівні, розробленні варіативних моделей профільного навчання в сільській малокомплектній школі та широкій їх апробації на практиці.

Зауважимо, що вищевикладені положення висвітлюються під час лекційних занять на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників у Полтавській області і в подальшому мають лягти в основу методичних рекомендацій із проблеми впровадження профільної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах регіону.

Література:

1. Де Гроот Р. Дифференциация в образовании (фрагменты из учебника по управлению образованием) [Электронный ресурс] / Р. де Гроот // Директор школы. – 1994. — Выпуск № 5, 6. — Режим доступа: http://ecsocman.hse.ru/text/16483152/

2. Подласый И. П. Продуктивная педагогика: Книга для учителя / И. П. Подласый. — М.: Народное образование, 2003. – 496 с.

3. Подчиненов И. Е. Зарубежный опыт дифференциации обучения / И. Е. Подчиненов, В. В. Пекшева [Электронный ресурс]. — Режим доступа: pravmisl.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=743

4. Проект концепції профільного навчання в старшій школі [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1395400230/

References:

1. De Hroot R. Dyfferentsyatsyya v obrazovanyy (frahmenti iz uchebnyka po upravlenyyu obrazovanyem) [Electronic resource] / R. de Hroot // Dyrektor shkoli, 1994. – Vipusk № 5, 6. – Mode of access: http://ecsocman.hse.ru/text/16483152/

2. Podlasiy Y. P. Produktyvnaya pedahohyka: Knyha dlya uchytelya / Y. P. Podlasiy. – M.: Narodnoe obrazovanye, 2003. – 496 s.

3. Podchynenov Y. E. Zarubezhniy opit dyfferentsyatsyy obuchenyya / Y. E. Podchynenov, V. V. Peksheva [Electronic resource]. – Mode of access: pravmisl.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=743

Таблиця 1

Вагомість мотивів вибору професій студентами різних спеціальностей

Мотиви	Практичні психологи		Соціальні педагоги		Вихователі ДНЗ		Фінансисти/ Економісти	
	Бали	Ранг	Бали	Ранг	Бали	Ранг	Бали	Ранг
1	160	8	131	2	95	8	149	1
2	100	19	106	9	82	16	122	12
3	130	12	118	4	112	2	123	11
4	102	18	70	19	75	18	127	9
5	174	3	105	10	99	6	129	7
6	118	14	101	12	86	14	120	13
7	177	2	135	1	94	9	136	5
8	161	7	119	3	88	12	128	8
9	122	13	73	18	81	17	127	9
10	108	17	76	16	84	15	122	12
11	141	10	94	15	93	10	139	3
12	163	5	110	7	113	1	146	2
13	163	15	100	13	87	13	110	14
14	142	9	107	8	97	7	108	15
15	166	4	104	11	110	4	125	10
16	114	16	75	17	58	20	123	11
17	133	11	111	6	90	11	132	6
18	66	20	68	20	62	19	125	10
19	195	1	112	5	109	5	138	4
20	162	6	97	14	111	3	128	8

Умовні позначення мотивів: 1) Вимагає спілкування з різними людьми. 2) Подобається батькам. 3) Передбачає високе почуття відповідальності. 4) Вимагає переїзду на нове місце життя. 5) Відповідає моїм здібностям. 6) Дозволяє обмежитись наявною освітою. 7) Надає можливість приносити користь людям. 8) Сприяє розумовому і фізичному розвитку. 9) Є високооплачуваною. 10) Дозволяє працювати близько від дому. 11) Є престижною. 12) Надає можливість для росту професійної майстерності. 13) Єдина можлива за обставин, що склались. 14) Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи. 15) Є привабливою. 16) Близька до любимого шкільного предмету. 17) Дозволяє зразу отримати хороший результат праці для інших. 18) «Обрана моїми друзями» 19) Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою. 20) Надає більше можливостей для проявів творчості.

Як найбільш значущі, розглядались мотиви, що зайняли перші 8 місць. Як найменш значущі – мотиви, що зайняли останні 3-5 рангових місць.

Як бачимо із таблиці 2.2, у майбутніх психологів значно випереджає за значущістю (що відповідає сумі набраних балів) мотив 19 – «Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою» (сума набраних балів складає 195 при максимально можливому значенні у групі, що складається з 47 осіб – 235 балів). Інші 7 мотивів набрали приблизно однакову кількість балів (від 160 до 177) Це мотиви: 7 – «Надає можливість приносити користь людям» (177 балів), 5 – «Відповідає моїм здібностям» (174 бали), 15 – «Є привабливою» (166 балів), 12 – «Надає можливість для росту професійної майстерності» (163 бали), 20 – «Надає більше можливостей для проявів творчості» (162 бали), 1 – «Вимагає спілкування з різними людьми» (126 балів), 8 – «Сприяє розумовому і фізичному розвитку» (161 бал).

Найменш значущими виявились мотиви, що набрали кількість балів менше 108: 18 – «Обрана моїми друзями» (66 балів), 2 – «Подобається батькам» (100 балів), 4 – «Вимагає переїзду на нове місце життя» (102 бали), 10 – «Дозволяє працювати близько від дому» (108 балів).

Психологія

УДК 371
психолог військової частини А4368,
здобувач кафедри психології Харланова Т. М.
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КАР’ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Дослідження особливостей розвитку кар’єрних орієнтацій студентської молоді проводилося на базі Республіканського вищого навчального закладу “Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта); Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського; Севастопольського міського гуманітарного університету; філії Московського державного університету імені М.В. Ломоносова в м. Севастополі. У дослідженні прийняли участь 156 студентів 1-5 курсів, що навчаються за спеціальностями “Психологія” (47 осіб), “Соціальна педагогіка” (33 особи), “Дошкільна освіта” (34 особи), “Економіка” (42 особи).

Всі респонденти пройшли повну діагностику відповідно до визначеної програми дослідження, яка передбачала вивчення і порівняння (за спеціальностями):

а) провідних мотивів обрання професії;

б) домінуючих кар’єрних орієнтацій студентів;

в) ступеню усвідомленості студентами кар’єрних орієнтацій;

г) особливостей планування кар’єри;

д) тенденцій розвитку кар’єрних орієнтацій студентів;

е) ступеню розвитку кар’єрних орієнтацій майбутніх фахівців.

Вирішення цих питань склало основні завдання констатувального етапу дослідження. Розглянемо результати кожного із зазначених напрямів дослідження.

Провідні мотиви обрання професії виявлялись на основі опитувальника “Визначення мотивів обрання професії”. Респондентам надавався ряд тверджень, які характеризують мотивацію вибору будь-яку професію. Пропонувалось оцінити, якою мірою кожен з цих мотивів вплинув на вибір самих опитуваних. Шкала оцінок: 5 – дуже сильно вплинуло; 4 – сильно; 3 – середньо; 2 – слабо; 1 – ніяк не вплинуло.

Підрахунок результатів здійснювався за такими напрямами:

а) визначення найбільш значущих мотивів обрання професії, їх ієрархії;

б) виявлення мотивів обрання професії, що у сучасних студентів втрачають свою значущість;

в) диференціація мотивів за групами і виявлення домінуючих груп мотивів.

Визначення найбільш значущих мотивів обрання професії, їх ієрархії у студентів різних спеціальностей представлено у таблицях 1-4, що містяться додатку К. Узагальнені результати містяться у таблиці 1.

4. Proekt kontseptsiyi profil'noho navchannya v starshiy shkoli [Electronic resource]. – Mode of access: www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1395400230/

Педагогіка

УДК 378.041:004
аспірант кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи Бучинський А. В.
Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті розкрито суть інформаційно-комунікативних технологій та їх місце в освітньому процесі сучасного вищого навчального закладу. Окреслено перспективи використання цих технологій у процесі навчання студентів вишу.

Ключові слова: інформаційно-комунікативна технологія, вищий навчальний заклад, студент, навчання, перспективи.

Аннотация. В статье раскрыта сущность информационно-коммуникативных технологий и их место в образовательном процессе современного высшего ученого заведения. Очерчены перспективы использования этих технологий в процессе обучения студентов вузов.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная технология, высшее учебное заведение, студент, обучение, перспективы.

Annotation. The essence of informatively-communicative technologies and their place in the educational process of modern higher scientific establishment are exposed in the article. The prospects of the use of these technologies are outlined in the process of the students’ educating of higher learning institutions.

Key words: informatively-communicative technology, higher educational establishment, student, educating, prospects.

Вступ. У сучасну добу активної інформатизації суспільства необхідною передумовою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі є активне впровадження в цей процес інформаційно-комунікативних технологій, які дають змогу не тільки значно підвищити його ефективність, але й забезпечити кращу адаптацію студентів до умов майбутньої професійної діяльності. Очевидно, що широке використання вказаних технологій зумовлює необхідність внесення суттєвих змін до змісту та організації педагогічної взаємодії у ВНЗ, яка має забезпечити відповідність реальних і очікуваних результатів освітнього процесу.

Як свідчить аналіз наукової літератури, проблема використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у вищій школі знаходиться в центрі уваги багатьох науковців. Так, окремі аспекти застосування цих технологій у професійній діяльності викладачів вишів розкрито в працях таких авторів, як В. Берека, О. Ващук, Д. Вертипорох, Л. Гаврілова, Р. Гуревич, М. Згуровський, І. Зязюн, Т. Коваль, Б. Корчевський, В. Пилипенко, С. Сисоєва та інші. Основні

функції, які виконують ІКТ в освітньому процесі вищого навчального закладу, визначено в дослідженнях Г. Балла, В. Глушкова, М. Жалдака, В. Монахова, І. Підласого, С. Смирнова та ін. Шляхи підвищення ефективності педагогічної взаємодії за допомогою застосування інформаційно-комунікативних технологій проаналізовано в доробках А. Брушлінського, Є. Машбиця, Є. Полат, О. Тихомирова та ін. Водночас було установлено, що подальшого дослідження вимагає питання визначення подальших перспектив використання цих технологій у вищих навчальних закладах.

Формулювання мети статті та завдань. *Мета* статті – визначити перспективи використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у процесі навчання студентів у вищій школі.

Виклад основного матеріалу статті. У контексті дослідження важливо відзначити, що точки зору різних науковців щодо визначення самого поняття «інформаційно-комунікативні технології» мають певні відмінності. Докладно не зупиняючись на аналізі різних трактувань цього поняття, уточнимо, що на основі аналізу наукової літератури [3] зроблено висновок про те, що в контексті дослідження під інформаційно-комунікативними технологіями розуміється дидактична система збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й надання інформації суб'єктам навчання за допомогою комп'ютера.

Як установлено в процесі наукового пошуку, ще в 2000 році в Окінавській хартії глобального інформаційного суспільства було визначено, що інформаційно-комунікаційні технології перетворюються у важливий фактор, який суттєво впливає на подальший розвиток суспільства в XXI столітті та знаменує новий етап у здійсненні процесів обміну інформацією [6]. При цьому важливо відзначити, що особливо важливу роль інформаційно-комунікативні технології відіграють сьогодні в галузі освіти, надаючи змогу значною мірою підвищувати якість та ефективність педагогічного процесу в навчальному закладі.

З'ясовано, що основними світовими тенденціями інформатизації освіти сьогодні є такі: створення єдиного освітнього простору; активне запровадження інноваційних методів, форм і засобів навчання на основі використання інформаційно-комунікативних технологій; науково обґрунтоване сполучення засобів і методів традиційного та комп'ютерного навчання; створення системи випереджаючої освіти; розробка новітніх інформаційних технологій навчання та програмно-методичних комплексів; зміна ролі викладача з «репродуктора» знань до розробника нової технології, що, з одного боку, підвищує його творчу активність, а з іншого – потребує високого рівня технологічної та методичної підготовки; формування системи безперервного навчання як універсальної форми діяльності, що спрямована на постійний розвиток особистості протягом всього життя [2].

У руслі вищевикладеного вченими було конкретизовано тенденції розвитку вітчизняної вищої освіти:

1) розширення сфери використання засобів новітніх інформаційних технологій в освітньому процесі (зростання кількості навчальних дисциплін, на заняттях з яких застосовуються ІКТ; поширення використання зазначених технологій в освітніх закладах усіх типів; широке впровадження засобів новітніх ІКТ у дистанційному навчанні студентів тощо);

/ Давыдова Ольга Анатольевна; Волгоградский. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2003. – 20 с.

5. Нижник, Н. Р., Пашко, Л. А., Олуйко, В. М. Ділове спілкування у сфері державного управління [Текст] / Н. Р. Нижник, Л. А. Пашко, В. М. Олуйко. – Хмельницький: Поліграфіст, 2005. – 196 с.

6. Основи практичної психології [Текст] : підручник для студентів вищих навчальних закладів / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.

7. Розвиток людського ресурсу адміністративної реформи в Україні: стан і перспективи [Текст] / М. І. Мельник (керівник авт. кол.), Ю. В. Бакаєв, Т. Е. Василевська та ін. – К.: Нора-прінт, 2002. – 160 с.

References:

1. Aky`mova, E. Yu., Abramova, M. Yu. Kul`tura delovogo obshheny`ya v professy`onal`noj deyatel`nosty` gosudarstvennыx sluzhashhy`x [Tekst] / E. Yu. Aky`mova, M. Yu. Abramova // Yaroslavsky`j pedagogy`chesky`j vestny`k – 2011. – № 1. – Tom I (Gumany`tarnыe nauky`). – S. 117–121.

2. By`tyanova, M. R. Organy`zacy`ya psy`xology`cheskoj raboty v shkole [Tekst] / M. R. By`tyanova. – M.: Sovershenstvo, 1997. – 299 s.

3. Vy`nogradova, V. Ye. Osobly`vosti rozvy`tku komunikaty`vny`x yakostej majbutnix derzhavny`x sluzhbovciv [Tekst] / V. Ye. Vy`nogradova // Problemy` pidgotovky` suchasnogo vchy`telya. – № 6 (Ch. 1). – 2012. – S. 20–24.

4. Davy`dova, O. A. Formy`rovany`e kul`turы delovogo obshheny`ya u budushhy`x gosudarstvennыx sluzhashhy`x [Tekst]: dy`s. … kand. ped.nauk: 13.00.08 / Davy`dova Ol`ga Anatol`evna; Volgogradsky`j. gos. ped. un-t. – Volgograd, 2003. – 20 s.

5. Ny`zhny`k, N. R., Pashko, L. A., Olujko, V. M. Dilove spilkuvannya u sferi derzhavnogo upravlinnya [Tekst] / N. R. Ny`zhny`k, L. A. Pashko, V. M. Olujko. – Xmel`ny`cz`ky`j: Poligrafist, 2005. – 196 s.

6. Osnovy` prakty`chnoyi psy`xologiyi [Tekst]: pidruchny`k dlya studentiv vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv / V. Panok, T. Ty`tarenko, N. Chepelyeva ta in. – K.: Ly`bid`, 1999. – 536 s.

7. Rozvy`tok lyuds`kogo resursu administraty`vnoyi reformy` v Ukrayini: stan i perspekty`vy` [Tekst] / M. I. Mel`ny`k (kerivny`k avt. kol.), Yu. V. Bakayev, T. E. Vasy`levs`ka ta in. – K.: Nora-print, 2002. – 160 s.

механізмів самореалізації державних службовців. При цьому програмно-цільове, дидактичне та організаційно-методичне забезпечення розвитку продуктивного взаємозв'язку професійних соціально-перцептивних еталонів та особистісно-професійних якостей державних службовців включає в себе систему психолого-педагогічних вимог, які передбачають ефективне застосування активних форм навчання (дидактичні та рольові ігри, дискусії, тренінги), самовдосконалення (монотренинги, самостійну роботу та інше), акмеологічний супровід процесу діяльності та професіоналізації державних службовців, що забезпечують реалізацію розробленої моделі розвитку продуктивного взаємозв'язку професійних соціально-перцептивних еталонів та особистісно-професійних якостей.

Труднощі, виділені О.В. Селезневою в розвитку акмеологічної професійної культури державних службовців, стосуються і розвитку культури професійного спілкування державних службовців: 1) переважна орієнтація державних службовців на сумлінне, але стереотипне виконання службових обов'язків; 2) відсутність у державних службовців потреби у професійних комунікативно-орієнтованих самозмінах; 3) нерозробленість цілісної концепції процесу розвитку культури професійного спілкування державних службовців.

Таким чином, на основі вищевикладеного можна зробити наступні **висновки**. По-перше, проблема оптимізації професійного спілкування державних службовців активно розробляється у сучасному науковому світі, що відображає її соціальну значущість. По-друге, усі дослідження, спрямовані на оптимізацію професійного спілкування державних службовців, можна класифікувати за різними критеріями: 1) за методами оптимізації; 2) за предметом оптимізації тощо. По-третє, враховуючи специфіку методів, що використовуються дослідниками при розвитку культури професійного спілкування державних службовців, нами виділено та проаналізовано психологічний, педагогічний та соціологічний підходи. По-четверте, за предметом оптимізації виділяються дослідження, спрямовані на поліпшення різних компонентів культури професійного спілкування державних службовців: готовності до професійного спілкування, підготовленості до професійного спілкування, акмеологічних інваріантів професіоналізму особистості у професійному спілкуванні. По-п`яте, проаналізований існуючий досвід оптимізації професійного спілкування державних службовців стосується окремих аспектів культури професійного спілкування державних службовців, а, отже, потребує узагальнення та подальшої розробки.

Література:

1. *Акимова, Е. Ю., Абрамова, М. Ю. Культура делового общения в профессиональной деятельности государственных служащих [Текст] / Е. Ю. Акимова, М. Ю. Абрамова // Ярославский педагогический вестник – 2011. – № 1. – Том I (Гуманитарные науки). – С. 117–121.*
2. *Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 299 с.*
3. *Виноградова, В. Є. Особливості розвитку комунікативних якостей майбутніх державних службовців [Текст] / В. Є. Виноградова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. –№ 6 (Ч. 1). – 2012. – С. 20–24.*
4. *Давыдова, О. А. Формирование культуры делового общения у будущих государственных служащих [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08*

2) здійснення поступового переходу від епізодичного до систематичного застосування засобів ІКТ у процесі вивчення навчальних курсів;

3) розробка принципово нових засобів навчання (навчальні й ігрові середовища, інтелектуальні наставники, текстові редактори, експертні, гіпертекстові навчальні системи, інтерактивні аудіо- і відеозасоби тощо), інтелектуалізація навчальних систем;

4) широке використання засобів новітніх ІКТ під час організації самостійної роботи студентів, що сприяє її наближенню до дослідницької;

5) формування основ інформаційної культури студентів;

6) здійснення переведення багатьох видів управлінської діяльності на сучасну інформаційну технологію [5].

Слід відзначити, що основні напрями реалізації стратегії розвитку інформаційного суспільства в галузі освіти в Україні визначено в таких нормативних документах, як Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України тощо. Зокрема, в Законі України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» наголошується на необхідності «забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості». Як зазначається в цьому документі, для ефективного навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві необхідно:

- розвивати національний науково-освітній простір, який ґрунтуватиметься на об'єднанні різних національних багатоцільових інформаційно-комунікаційних систем;
- розробити методологічне забезпечення використання комп'ютерних мультимедійних технологій при викладанні різних навчальних дисциплін;
- вдосконалити навчальні плани, відкрити нові спеціальності з новітніх ІКТ, втілити принцип «освіта протягом усього життя»;
- створити системи дистанційного навчання та забезпечити на їх основі ефективне впровадження і використання зазначених технологій на всіх освітніх рівнях усіх форм навчання;
- забезпечити заклади сучасними ефективними засобами ІКТ і необхідними інформаційними ресурсами;
- створити вільний доступ до засобів ІКТ та інформаційних ресурсів;
- активізувати розвиток національної науково-освітньої інформаційної мережі та інформаційних ресурсів за головними галузями знань, її приєднання до європейських науково-освітніх мереж [3].

За висновками вчених, сучасні інформаційно-комунікативні технології мають значний дидактичний потенціал, що дозволяє констатувати наявність у них значних перспектив щодо використання в процесі навчання студентів. При цьому, як підкреслює О. Захарова [4], ці технології можна успішно застосовувати в освіті у трьох основних сферах:

- навчання студентів;
- управління освітнім процесом;
- створення навчальних матеріалів.

Важливо відзначити, що в науковій літературі пропонуються різні класифікації інформаційно-комунікативних технологій, які можна

використовувати в ролі засобу навчання. Так, за педагогічними завданнями науковці ці технології поділяють на такі групи:

- засоби теоретичної підготовки (комп'ютерні підручники, навчальні системи, системи контролю знань);
- засоби практичної підготовки (комп'ютерні задачники (практикуми), комп'ютерні тренажери);
- допоміжні засоби (комп'ютерні лабораторні практикуми, комп'ютерні довідники, мультимедійні навчальні заняття);
- комплексні засоби (комп'ютерні навчальні курси).

Крім того, в якості додаткових підстав для класифікації ІКТ вченими використовуються такі характеристики:

- спосіб використання телекомунікаційних технологій (автономі/мережеві, тобто призначені для локальної/глобальної мережі);
- форма подання інформації (мультимедійні/немультимедійні);
- характер моделі досліджуваного об'єкта (програмно реалізовані математичні моделі/фізичні моделі);
- вигляд для користувача інтерфейсу (традиційний графічний/на основі віртуальної реальності) [1].

Як наголошує С. Пальчевський, застосування сучасних інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі сприяє:

- підвищенню інтересу молоді до навчання завдяки новим формам роботи і формуванню відчуття причетності до новітнього напряму науково-технічного прогресу;
- вибору кожним суб'єктом навчання оптимального для нього темпу роботи;
- активізації цього процесу шляхом використання привабливих наочних форм (кольорових зображень, музики, мультимедіа тощо);
- розвитку творчого мислення особистості у процесі експериментування, пошуку зв'язків між новою і старою інформацією;
- виробленню навичок оперативного прийняття рішень у складній ситуації;
- розвитку абстрактного мислення за допомогою заміни конкретних предметів схематичними чи символічними зображеннями;
- навчанню оперативному пошуку необхідної інформації;
- підвищенню якості дистанційного навчання шляхом використання мережі Інтернет [7].

Доповнюючи ідеї вищевказаного науковця, вважаємо за необхідне додати, що застосування інформаційно-комунікативних технологій дозволяє вдосконалити процес перевірки й контролю результатів навчальної діяльності студентів, забезпечити внесення в цю діяльність своєчасних коректив. Слід також звернути увагу на можливості ІКТ у плані вдосконалення процесу рефлексії студентами власної освітньої діяльності, активізації їхньої самостійної роботи.

Розкриваючи роль та місце ІКТ в управлінні освітнім процесом, можна відзначити такі аспекти їх застосування: розробка та представлення навчальних планів, оформлення звітності про навчальні досягнення студентів, управління в системі дистанційного навчання тощо. Крім того, ці технології дозволяють вдосконалити процес управління навчальною діяльністю студентів на заняттях.

основного психолого-акмеологічного механізму розвитку, що складається в порівнянні свого рівня з регуляторними еталонними значеннями за всіма компонентами.

Розвитку деяких акмеологічних інваріантів професіоналізму особистості у професійному спілкуванні державних службовців присвячені роботи В.Є. Виноградової, В.С. Єлагіної, А.В. Коростеня, В.В. Крутової, Н.В. Накошної, О.Г. Павицької тощо.

За В.Є. Виноградовою від рівня розвиненості комунікативних якостей залежить якість здійснення комунікації, а відповідно й виконання поставлених завдань.

Модель розвитку моральних якостей розроблена А.В. Коростенем з урахуванням вимог, що пред'являються до етичної складової професійної діяльності державних службовців (чесність і справедливість при розгляді професійних питань, чуйність і доброзичливість, доступність і скромність, почуття службового обов'язку, самокритичність, терплячість до чужої думки, коректність прийнятих рішень, їх соціальна спрямованість). Технологія управління розвитком моральних якостей являє собою механізм взаємодії компонентів цілісного педагогічного процесу, в якому за допомогою реалізації функцій управління забезпечуються цілеспрямованість і організованість діяльності суб'єктів виховного процесу, що сприяють розвитку моральних якостей у майбутніх фахівців. Технологія реалізується в ході освітнього процесу у ВНЗ з врахуванням цільового, аналітичного, змістовного, операціонально-діяльнісного, критеріально-оцінного, результативно-коригуючого компонентів, структурно і змістовно розроблених у відповідності з функціями управління і компонентами моделі розвитку моральних якостей.

В.В. Крутовою розроблена тренінгова програма з розвитку толерантності державних службовців, в якій враховано специфічні особливості толерантності державних службовців: найбільшу вагу в структурі толерантності державних службовців мають самоприйняття, емоційна стійкість, емпатія, психологічна спрямованість, знання про толерантність, поведінкова стратегія, поведінкова гнучкість; у державних службовців є тісний взаємозв'язок між когнітивним та емоційно-стосунковим компонентами, поведінково-регулятивний та емоційно-стосунковим компонентами, однак слабким є взаємозв'язок між когнітивним і поведінково-регулятивним компонентами.

Н.В. Накошною визначено психолого-акмеологічні умови розвитку продуктивного взаємозв'язку професійних соціально-перцептивних еталонів та особистісно-професійних якостей держслужбовців. Вони полягають у наступному: 1) самовдосконаленні соціально-перцептивної компетентності та особистісно-професійних якостей і актуалізації взаємозв'язку між ними; 2) оволодінні продуктивною моделлю, алгоритмом і механізмами взаємодії; 3) створенні сприятливих умов для розвитку продуктивних взаємозв'язків професійних соціально-перцептивних еталонів та особистісно-професійних якостей як цілісного психічного утворення; 4) можливості розширення практики для розвитку компонентів соціально-перцептивної компетентності, особистісно-професійних якостей і взаємозв'язків між ними тощо. Ці умови створюються, якщо забезпечується клімат взаємної підтримки, теплоти, відповідальності та сприяння з боку більш компетентних колег, актуалізації професійної самосвідомості, конструктивної професійної установки і підвищення продуктивності рефлексивного, інтерактивного та інших

теоретичні підходи та прикладні рішення характеризуються можливістю адаптивності до освітнього потенціалу всіх суб'єктів освітнього процесу.

Розвиток мотиваційної сфери особистості С.О. Прохоцька визначає як провідний компонент формування готовності державних службовців до професійного спілкування. З нею погоджуються й інші дослідники. Сьогодні, як слушно зауважує М.І. Мельник, перегляду підлягають саме сутнісні основи спілкування на державній службі. Це пояснюється тим, що ставлення «дійових осіб управлінського спілкування один до одного як до об'єктів призводить до деморалізації відносин, вихолощеного функціонування, формального підходу до професії» [7, с. 121]. За Н.Р. Нижник, «з метою докорінного виправлення такої ситуації до усіх державних службовців слід підходити як до суб'єктів управлінської діяльності, оскільки стиль спілкування вважається одним із найважливіших елементів управлінської культури» [5, с. 43].

Найширше коло досліджень присвячене розвитку підготовленості державних службовців до професійного спілкування.

В.Є. Виноградова в дослідженні, присвяченому особливостям розвитку комунікативних якостей майбутніх державних службовців зазначає, «що поетапною стратегією … формування комунікативних якостей майбутніх державних службовців має стати послідовний, свідомий перехід від стану необізнаності в стан обізнаності, тобто набуття знань та вмінь зіставляти свої цілі та інтереси з цілями та інтересами організації, і нарешті, до зовнішнього вияву комунікативної поведінки, спрямованої на максимальне досягнення ефективної управлінської діяльності, що великою мірою забезпечується рівнем розвиненості комунікативної компетентності» [3 с. 24]. О.А. Давидова вважає, що формування комунікативної компетентності державних службовців «спрямоване переважно на придбання техніки ділового спілкування, вміння підтримувати ділові контакти, і, використовуючи поведінкові стратегії, домагатися своїх цілей у спілкуванні» [4, с. 20].

О.Ю. Акимова уточнює, яким саме вмінням комунікативної компетентності державних службовців слід приділити особливу увагу: «Для державних службовців важливо розвивати комунікативні вміння, орієнтовані на ділову взаємодію – вміння швидко вникати в суть проблеми або завдання, дохідливо і просто пояснювати свою позицію, погоджувати варіанти рішень, переконувати» [1, с. 119].

С.А. Юсуповим розроблена психолого-акмеологічна модель комунікативної компетентності державних службовців у роботі зі ЗМІ, здійснено її системний опис, розкрито зміст рівнів, умови і фактори розвитку, необхідні для цього особистісно-професійні якості. Алгоритм продуктивного розвитку комунікативної компетентності державних службовців у роботі зі ЗМІ полягає у поетапному формуванні окремих компонентів, утворенні інтегративних знань, умінь та якостей, і їх подальшому розвитку до високого рівня. Методичною реалізацією алгоритму є семінари-практикуми (формування когнітивного компонента); психолого-акмеологічні практикуми та тренінги (формування регулятивного, рефлексивно-статусного і нормативного компонентів); моделювання комунікативних (у тому числі «ефірних») ситуацій взаємодії з представниками ЗМІ, розвиток інтегративних знань, умінь та якостей, пов'язаних з даним видом комунікативної компетентності. Таким чином, на прикладі комунікативної компетентності державних службовців у роботі зі ЗМІ автором підтверджено значення

Висвітлюючи питання створення навчальних матеріалів за допомогою ІКТ, слід зауважити, що основні електронні навчальні матеріали зазвичай розробляє група фахівців, до складу якої входять програмісти, викладачі конкретних навчальних дисциплін, комп'ютерні дизайнери та ін. Водночас важливо зазначити, що кожний викладач має оволодіти комп'ютерною грамотністю. Зокрема, це дозволить йому на основі використання готових прикладних та інструментальних програм самостійно розробляти електронні дидактичні матеріали з метою забезпечення їх максимальної адаптації до конкретного контингенту студентів [5, с. 47- 48].

Висновки. Отже, на підставі вищевикладеного можна констатувати наявність значних перспектив щодо використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі вищої школи. Причому важливо відзначити, що педагогічне грамотне впровадження цих технологій у ВНЗ дозволяє не тільки вдосконалити організацію та зміст процесу навчання студентів, але й забезпечити формування в них готовності ефективно застосовувати ІКТ у своїй майбутній професійній діяльності. У подальшому дослідження передбачається дослідити особливості організації самостійної навчальної діяльності студентів з використанням цих технологій.

Література:

1. Башмаков А. И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А. И. Башмаков, И. А. Башмаков. – М.: Информационно-издательский дом «Филинъ», 2003. – 616 с.

2. Дослідження світових тенденцій розвитку інформатизації освіти. – Режим доступу: http://ivo.kneu.edu.ua/ua/dosl_glot/projects_sglot/proj_soit/informedu/.

3. Законі України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки». – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16

4. Захарова Е. В. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий (на примере иностранного языка): дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. В. Захарова. – Якутск, 2008. – 166 с.

5. Концепція інформатизації // Рідна школа. – 1994. – № 11. – С. 26-29.

6. Окинавская хартия глобального информационного общества // Дипломатический вестник. – 2000. – № 8. – С. 51 - 56.

7. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К. : Каравела, 2007. – 576 с.

References:

1. Bashmakov A. Y. Razrabotka kompyuternyx uchebnykov y obuchayushhyx system / A. Y. Bashmakov, Y. A. Bashmakov. – M.: Ynformacyonno-yzdatelskyj dom «Fylynъ», 2003. – 616 s.

2. Doslidzhennya svitovyx tendencij rozvytku informatyzaciyi osvity. – Rezhym dostupu: http://ivo.kneu.edu.ua/ua/dosl_glot/projects_sglot/proj_soit/informedu/.

3. Zakoni Ukrayiny «Pro Osnovni zasady rozvytku informacijnogo suspilstva v Ukrayini na 2007-2015 roky». – Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/537-16

4. Zaxarova E. V. Organyzacyya samostoyatelnoj raboti studentov s yspolzovanyem ynformacyonno-kommunykacyonnix texnologyj (na prymere

ynostrannogo yazika): dys. … kand. ped. nauk : 13.00.01 / E. V. Zaxarova. – Yakutsk, 2008. – 166 s.

5. Koncepciya informatyzaciyi // Ridna shkola. – 1994. – № 11. – S. 26-29.

6. Okynavskaya xartyya globalnogo ynformacyonnogo obshhestva // Dyplomatycheskyj vestnyk. – 2000. – № 8. – S. 51 - 56.

7. Palchevskyj S. S. Pedagogika: navch. posib. / S. S. Palchevskyj. – K.: Karavela, 2007. – 576 s.

Педагогіка

УДК: 371.134:63(4)

старший викладач кафедри іноземних мов
Європейського Університету (м. Київ)
аспірантка Власова В. П.
Житомирського державного університету ім. І. Франка

ЕТАПИ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКОЛОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ ФРАНЦІЇ

Анотація. Стаття присвячена аналізу етапів та чинників розвитку професійної підготовки екологів в університетах Франції. Проаналізовано базові теоретичні та методологічні проблеми екологічної освіти. Схарактеризовано основні міжнародні події, що вплинули на розвиток професійної підготовки екологів з 50-х років XX ст. до теперішнього часу.

Ключові слова: вища освіта Франції, екологія, професійна підготовка, етап, чинник.

Аннотация. Статья посвящена анализу этапов и факторов развития профессиональной подготовки экологов в университетах Франции. Проанализированы базовые теоретические и методологические проблемы экологического образования. Дана характеристика основным международным событиям, повлиявшим на развитие профессиональной подготовки экологов с 50-х годов XX ст. до настоящего времени.

Ключевые слова: высшее образование Франции, экология, профессиональная деятельность, этап, фактор.

Annotation. This article analyzes the factors in the development stages and environmental training at universities in France. Are analyzed the basic theoretical and methodological problems of environmental education. Are given the main characteristics of major international events that influenced the development of vocational training ecologists with 50-s of the XX century until now.

Key words: higher education in France, ecology, professional activity, step factor.

Вступ. Інтенсифікація природокористування, що включає прискорене зростання споживання природних ресурсів і забруднення навколишнього середовища в другій половині XX століття, сприяла виникненню нової професійної галузі в освіті – вищої професійної екологічної освіти, спрямованої на підготовку фахівців, професійна діяльність яких має сприяти вирішенню екологічних проблем та оптимізації природокористування.

У контексті теорій державного управління проблема розвитку управлінського спілкування у системі підготовки державних службовців розроблялася С.В. Загороднюк. Для підвищення рівня розвитку управлінського спілкування в системі державної служби України, на думку автора, необхідно: 1) враховувати особливості методики післядипломної освіти й навчання дорослих і використовувати андрагогічну модель розвитку управлінського спілкування; 2) сформувати відповідні психолого-педагогічні умови: визначити комунікативні потреби слухачів і рівень розвитку комунікативної, перцептивної й інтерактивної сторін їх особистості, з'ясувати обізнаність слухачів із засобами управлінського спілкування, забезпечити діалогізацію процесу навчання, суб'єкт-суб'єктний характер розвиваючого процесу, наявність професійно компетентного викладача, що володіє різними формами передачі знань слухачам, активізацію слухачів шляхом використання дидактично-технічних засобів (відеотехніка), роздаткового матеріалу (схеми, таблиці тощо), цілеспрямований психолого-педагогічний вплив на соціально-психологічні й психологічні властивості слухача, когнітивний принцип навчання і розвитку управлінського спілкування, можливість самоосвіти й самовдосконалення; 3) впроваджувати інноваційний психолого-педагогічний вітчизняний і зарубіжний досвід (техніку презентації особи, техніку аргументації тощо); 4) використовувати різноманітні методичні підходи до розвитку управлінського спілкування (особистісний і діяльнісний підходи, актуалізацію знань, наступність навчання).

За предметом оптимізації виділяються дослідження, спрямовані на поліпшення різних компонентів культури професійного спілкування державних службовців: готовності до професійного спілкування, підготовленості до професійного спілкування, акмеологічних інваріантів професіоналізму особистості у професійному спілкуванні.

Прикладом дослідження першого зазначеного компоненту культури професійного спілкування державних службовців є робота С.О. Прохоцької, в якій дослідницею представлена теоретична модель формування у майбутніх державних службовців готовності до професійного спілкування. Проведене дослідження дозволило С.О. Прохоцькій визначити комплекс психолого-педагогічних умов, дотримання яких забезпечує підвищення ефективності процесу формування у майбутніх державних службовців готовності до професійного спілкування: 1) мотивація формування готовності до професійного спілкування; 2) ефективність організації управління процесом формування готовності до професійного спілкування; 3) наявність у ВНЗ професійно-спрямованого, комунікативно-орієнтованого освітнього середовища; 4) реалізація в освітньому процесі суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами і студентами; 5) створення в освітньо-професійному середовищі ВНЗ адекватних емоційного та інтелектуального простору, що стимулюють пізнавальну активність особистості і забезпечують формування вмінь продуктивного професійного спілкування.

На підставі теоретико-методологічного аналізу та дослідницьких рішень в роботі авторкою спроектована система формування у майбутніх державних службовців готовності до професійного спілкування, що включає мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, оцінно-результативний, забезпечення та коригуючий компоненти, й однойменна технологія її реалізації, особливість якої полягає в тому, що її основні положення,

формування комунікативної компетентності й оптимізації професійної діяльності в системі державної служби» [3, с. 21].

До основних психологічних умов ефективної оптимізації професійного спілкування державних службовців відносяться наступні: 1) формування чіткої мотиваційної установки; 2) акцентування уваги на значущості проблеми, розкриття особистісної цінності корекційно-розвивальної роботи; 3) створення комфортного середовища для спілкування; 4) використання методів, що відповідають індивідуально-типологічним особливостям кожного суб'єкта корекційно-розвивальної роботи; 5) пошуковий характер кожного етапу корекційно-розвивальної роботи, використання досвіду в нових, нестандартних ситуаціях, стимулювання творчої активності учасників; 6) застосування раніше набутих знань, умінь, особистого досвіду учасників, створення умов для обміну досвідом; 7) використання різноманітних технік, які стимулюють суб'єктів корекційно-розвивальної роботи до інтелектуальної, емоційної, фізичної активності; 8) створення ситуації успіху в процесі корекційно-розвивальної роботи; 9) розкриття перед суб'єктами корекційно-розвивальної роботи перспективи особистісного розвитку, можливостей застосування набутих знань, умінь, навичок на практиці тощо.

У роботі О.В. Погорелової досліджено специфіку використання психологічних методів підготовки оптимальних варіантів комунікативної компетентності державних службовців. Так, дослідницею доведено, що патогенетичні техніки психологічного консультування у поєднанні з психологічними тренінгами комунікативної компетентності мають більш ефективний результат при роботі з сенситивними та психастенічними типами державних службовців. Метод психологічної корекції у вигляді імаготехніки у поєднанні з психологічними тренінгами комунікативної компетентності – при роботі з державними службовцями, які мають істероїдні та циклоїдні характеристики в структурі змішаного психотипу.

Педагогічний підхід до оптимізації професійного спілкування державних службовців представлено в роботі О.А. Запорожець, основними завданнями якої стали формування особистих і професійних комунікативних якостей майбутніх державних службовців і формування відповідних умінь і навичок, необхідних для компетентного спілкування. Як зазначає авторка, розв'язання цього завдання можливо при дотриманні ряду педагогічних умов: 1) здійснення безперервного і цілісного комунікативного спілкування, забезпечення комунікативної спрямованості різних дисциплін у ході теоретичної та практичної підготовки студентів ВНЗ; 2) впровадження нових форм і методів навчання в практику професійної підготовки; 3) розробка і впровадження в освітній процес вищої школи дисципліни за вибором (наприклад, дисципліни за вибором «Основи професійного спілкування державного службовця», в ході якого студенти набувають досвід професійного грамотного ефективного спілкування). На основі вищесказаного дослідниця робить висновок, що для підготовки кваліфікованого державного службовця важливо розвивати його здібності до спілкування, уміння використовувати мовні засоби в різних соціальних ситуаціях спілкування з метою встановлення різного роду взаємодії, а також здатності оцінити та проаналізувати ситуацію спілкування, оцінити свій комунікативний потенціал і прийняти правильне рішення тощо.

Становлення і розвиток вищої професійної екологічної освіти розуміється нами як процес розробки, затвердження та запровадження у ВНЗ перших навчальних програм екологічних спеціальностей з подальшими закономірними їх змінами, тобто вдосконалення цілей, змісту та методичного забезпечення, спрямованого на реалізацію поставлених суспільством завдань.

Сучасний досвід у галузі професійної підготовки молоді в системі вищої освіти Франції висвітлюється у працях таких науковців як Ж.М. Бертело (J.M. Berthelot), С.Бланшар (S. Blanchard), А. Валлон (H.Wallon), Р. Галь (R. Gal), Ф. Данвер (F. Denver), А. Карофф (A.Caroff), Ж. Лотрей (J. Lautrey), М. Решлен (M. Reuchlin). Ці дослідники вважаються визнаними авторитетами у справі розробки концептуальних і практичних засад професійної підготовки у вищій освіті Франції.

Предметом низки наукових розвідок стали також історичні особливості розвитку професійної підготовки фахівців в системі вищої освіти Франції. У даному контексті можемо назвати роботи П. Альбертіні (P. Albertini) "Школа Франції XIX-XX ст." [9], Л. Броклісса (L.Brockliss) "Європейський університет за часів революції" [8], Ж. Вергера (J.Verger) "Історія університетів Франції" та "Вища освіта Франції XIX століття" та інші [6].

Теоретичні та методологічні проблеми екологічної освіти і виховання досліджувались у роботах таких вітчизняних науковців, як Л. Білик, І. Звєрєв, В. Кобилянський, Л. Лук'янова, Н. Пустовіт, Г. Сікорська, В. Сластьоніна, А. Степанюк, О. Плахотник, Г. Філіпчук, В. Червонецький та інші.

Над розробкою концептуальних та практичних засад екологічної освіти у Франції працювали такі вчені, як Ж.М. Бертело (J.M. Berthelot,), С. Бланшар (S. Blanchard), Ж.П. Бутіне (J.P. Boutinet), А. Валлон (H. Wallon), Р. Галь (R. Gal), Ж. Гішар (J. Guichard), Ф. Данвер (F. Danvers), В. Коен-Скалі(V. Cohen-Scaly), А. Карофф (A. Caroff), А. Леон (A. Leon), Ж. Лотрей (J. Lautrey), П. Навілль (P. Naville), М. Решлен (M. Reuchlin), Д. Ферре (D. Ferré) та інші.

Різні аспекти професійної підготовки фахівців-екологів знайшли відображення в працях вітчизняних теоретиків І. Кондрашової, Н. Лизь, М. Мамедова, Г. Папуткової, Н. Рідей, С. Рудишина та інших.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні основних тенденцій становлення і розвитку вищої професійної підготовки екологів в університетах Франції.

Виклад основного матеріалу статті. Розглянемо основні етапи становлення та розвитку системи професійної екологічної освіти.

Народженням екології як науки у Франції стала ініціатива Національного центру наукових досліджень (Centre National de la Recherche Scientifique – CNRS) щодо організації в Парижі в 1950 році першої міжнародної зустріч, присвяченої проблемам довкілля [11].

29 березня 1955 року Національний Музей Природничої Науки створює Кафедру Екології і Охорони Природи, яка в 1959 році стає Кафедрою Загальної екології. В цей період екологія як наука швидко розвивається в міжнародному масштабі. Спостерігається встановлення безпосереднього зв'язку під кутом захисту екосистем між різними дисциплінами, які в сучасних умовах є складовими частинами екології.

Ідея створення нової постійно діючої програми з проблем екології виникла в 1968 році на конференції в Парижі, що вперше отримала статус "біосферної конференції"[7].

У 1976 році у Франції в Національному центрі наукових досліджень вперше була відкрита наукова програма з екології, що стало остаточним визнанням її як окремої науки [11]. З цієї дати можна було б вважати,що французька екологія нарешті отримала право на державну підтримку.

Аналіз міжнародних та французьких політичних та наукових документів показав, що значний вплив на розвиток професійної екологічної освіти у Франції мають такі події глобального значення:

1) Конференція ООН з проблем навколишнього середовища людини 1972 року в м. Стокгольмі, яка прийняла рекомендацію про створення міжнародної програми освіти в галузі навколишнього середовища;

2) Тбіліська Міжурядова конференція з освіти в галузі навколишнього середовища 1977 року, після якої викладання предметів екологічної спрямованості набуло більшої системності та було створено систему неперервної екологічної освіти.

У тексті Тбіліської Декларації констатовано, що освіті належить провідна роль в усвідомленні проблем навколишнього середовища.

У Декларації були сформульовані три основні цілі освіти в галузі навколишнього середовища:

а) розвиток ясного розуміння і почуття стурбованості щодо економічної, соціальної, політичної та екологічної взаємозалежності в міських і сільських районах;

б) надання кожній людині можливості: отримувати знання, засвоювати цінності, проявляти ставлення, брати на себе зобов'язання і здобувати навички, необхідні для охорони і поліпшення навколишнього середовища;

в) створення нових типів поведінки окремих осіб, груп і суспільства в цілому по відношенню до навколишнього середовища [4].

Слід зазначити, що протягом 80-х років XX століття відбулися радикальні зміни в економіці і в суспільному житті багатьох країн і Франції зокрема. У цілому для світової спільноти це десятиліття вважають роками інтеграції природоохоронних зусиль і народження нової парадигми "сталого розвитку" людства [3].

Новий поштовх у розвитку природоохоронної освіти професійної спрямованості відбувся з прийняттям 5 березня 1980 року Всесвітньої стратегії охорони природи [1].

Основними чинниками, які вплинули на розвиток новітньої екологічної науки та дозволили частково уникнути моно-дисциплінарного підходу в системі вищої професійної екологічної освіти стали:

- створення міжнародних програм, таких як Міжнародна Біологічна Програма (PBI Programme Biologique International) і, пізніше, Програма "Людина і Біосфера" (MAB: "Man and Biosphère"), які зміцнюють екосистемний підхід [10];

- програми Генеральної Делегації Наукових і Технічних Досліджень (DGRST Délégation Générale à la Recherche Scientifique et Technique) як програма, Комітету біологічної боротьби і Комітету Управління Природними ресурсами [10].

державних службовців в процесі професійного самовдосконалення), Л.М. Михайлець (культура мовлення як складова загальної культури державних службовців), М.М. Панової (мовна особистість державного службовця), О.Л. Приходько (мовна культура державних службовців як науково-теоретична проблема), А.Ю. Іванової та М.М. Панової (культура письмової ділової мови державного службовця) тощо. Педагогічні засоби формування культури професійного спілкування державних службовців розроблено в дослідженнях О.А. Давидової (формування культури ділового спілкування у майбутніх державних службовців), О.В. Ігнашової (формування професійної комунікативної компетентності студентів – майбутніх державних службовців), М.М. Калашникова (формування культури ділового спілкування державних службовців у системі безперервної освіти), М.Н. Богомолової, І.Ю. Васильєвої, Л.В. Комарової (технології ділового спілкування державних службовців) тощо. Проте, на сьогодні бракує психологічних досліджень, спрямованих безпосередньо на розвиток культури професійного спілкування державних службовців.

Формулювання мети статті та завдань. Розглянемо детальніше існуючі напрацювання, спрямовані на оптимізацію професійного спілкування державних службовців, з метою їх подальшого розвитку та застосування конструктивних ідей, алгоритмів, процедур, технік тощо.

Виклад основного матеріалу статті. Усі дослідження, спрямовані на оптимізацію професійного спілкування державних службовців, можна класифікувати за різними критеріями:

- *за методами оптимізації;*
- *за предметом оптимізації* тощо.

За методами оптимізації. Оптимізація професійного спілкування державних службовців може відбуватись внаслідок непрямих трансмісій (так би мовити спонтанно), а також в результаті цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи. Остання інтегрує в собі корекційну роботу, яка є «різновидом діяльності практичного психолога, що являє собою тактовне втручання в процес психічного та особистісного розвитку людини з метою виправлення відхилень у цих процесах» [6, с. 283] та має специфічний набір методів та засобів, а також розвивальну роботу, орієнтовану «на створення соціально-психологічних умов для цілісного психологічного розвитку» [2, с. 41] особистості. Корекційно-розвивальна робота покликана: 1) сприяти повноцінному функціонуванню та розвитку особистості через вирішення її конкретних психологічних труднощів, через вплив на окремі психологічні структури людини; 2) виконувати завдання як зміни, так і навчання, формування, розвитку тих чи інших сторін психологічної реальності людини.

Враховуючи специфіку методів, що використовуються дослідниками для оптимізації професійного спілкування державних службовців, вважаємо за доцільне виділити психологічний, педагогічний та соціологічний підходи.

Стосовно психологічного підходу до розвитку культури професійного спілкування державних службовців В.Є. Виноградова влучно зазначає, «що психологічні методи впливу є ефективними у багатьох соціальних сферах, саме тому, їх використання є доцільним у системі підготовки державних службовців. Отже, необхідна розробка й впровадження нових психолого-комунікативних механізмів впливу, що забезпечить їх додатковими засобами

державних службовців: готовності до професійного спілкування, підготовленості до професійного спілкування, акмеологічних інваріантів професіоналізму особистості у професійному спілкуванні.

Ключові слова: професійне спілкування, державні службовці, корекційно-розвивальна робота, активні методи навчання, компоненти культури професійного спілкування.

Аннотация. Статья посвящена анализу опыта оптимизации профессионального общения государственных служащих по следующим критериям: 1) методы оптимизации; 2) предмет оптимизации. По критерию «методы оптимизации» выделяются психологический, педагогический и социологический подходы к развитию культуры профессионального общения государственных служащих. По критерию «предмет оптимизации» выделяются исследования, направленные на улучшение различных компонентов культуры профессионального общения государственных служащих: готовности к профессиональному общению, подготовленности к профессиональному общению, акмеологических инвариантов профессионализма личности в профессиональном общении.

Ключевые слова: профессиональное общение, государственные служащие, коррекционно-развивающая работа, активные методы обучения, компоненты культуры профессионального общения.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the experience of optimization of civil servants professional communication according to the following criteria: 1) optimization methods; 2) the subject of optimization. By the criterion of optimization methods the following approaches to the development of a culture of public servants professional communication are allocated: psychological, pedagogical and sociological approaches. According to the criterion «the subject of optimization» the following researches aimed at improving various components of the civil servants professional communication culture are allocated: readiness for professional communication, preparedness for professional communication, akmeological invariants of the personality's professionalism in professional communication.

Key words: professional communication, civil servants, correctional-developing work, active learning techniques, the components of professional communication culture.

Вступ. Професія «державний службовець» належить до числа соціономічних, що висуває особливі вимоги до комунікативних характеристик чиновників. Позиція В.Г. Ігнатова про те, що культура державного службовця сприяє успішності управлінської діяльності, допомагає вдосконалити технологічні процеси в управлінні, тому її підвищення – завдання й обов'язок кожного адміністративного працівника, безумовно, розповсюджується й на такий її інваріант, як культура професійного спілкування. Розуміння значення професійного спілкування для осіб, що знаходяться на державній службі, доводиться численними теоретичними та емпіричними розробками, спрямованими на оптимізацію різних аспектів професійної комунікації державних службовців. Під поняттям «оптимізація» ми розуміємо процес приведення системи в найкращий (оптимальний) стан.

Мовним аспектам культури професійного спілкування державних службовців присвячені роботи Л.Ф. Бистрих (розвиток мовної культури

Новий етап розвитку системи професійної екологічної освіти припадає на 90-і роки XX ст. В цей час були розроблені концептуальні положення цієї освіти, які в подальшому були впроваджені в діяльність ВНЗ. Значну роль у розвитку екологічної освіти відіграла конференція ООН з навколишнього середовища та розвитку (Ріо-де-Жанейро, 1992 рік). Концепція екологічно безпечного розвитку, що була прийнята на цьому форумі світовою співдружністю країн, спрямована на формування екологічної свідомості людини, підвищення відповідальності кожної особистості за сучасне і майбутнє планети[5]. Підкреслимо, що її реалізація потребує глибоких змін у ставленні людини до довкілля, нових політичних пріоритетів, виважених економічних рішень.

Після конференції в Ріо-де-Жанейро країни приступили до розробки власних програм переходу до сталого розвитку з урахуванням своєї специфіки.

Період 90-х років можна вважати періодом розгортання системи професійної екологічної освіти у всьому світі.

Важливим моментом для розвитку професійної підготовки екологів стало проведення Всесвітнього Саміту по сталому розвитку в Йоханнесбурзі в 2002 році, результатом якого стало прийняття Йоханнсбурзької декларації та Плану виконання рішень, документу, який вважається більш цілеспрямованим документом [2].

Висновки. Проведене автором дослідження показало, що особливої актуальності набуває в сучасних умовах вивчення міжнародного досвіду розвитку професійної екологічної освіти у вищих навчальних закладах.

Автором було виявлено основні етапи та чинники, які вплинули на розвиток новітньої екології як галузі наукових знань та дозволили уникнути моно-дисциплінарного підходу в системі вищої професійної екологічної освіти.

Було доведено, що концептуальні основи екологічної освітиу Франції ґрунтуються на основних положеннях Міжнародної стратегії дій в галузі освіти та підготовки фахівців з питань навколишнього середовища.

Підсумовуючи результати дослідження, треба зауважити, що головною метою професійної підготовки майбутніх екологів в університетах Франції є орієнтація на вирішення екологічних проблем країни.

Перспективним напрямом подальшого дослідження є вивчення організації вищої екологічної освіти в університетах Франції.

Література:

1. *Всемирная стратегия охраны природы. 1980 [Электронный ресурс] – Режим доступу: http://www.unep.org/geo/geo3/Russian/049.htm.*
2. *Документы конференции в Йоханнесбурге. 2002 [Электронный ресурс] // Официальный веб-сайт Всемирной встречи на высшемуровне по устойчивому развитию. — Режим доступа: http://www.unep.org/russian/conferen/wssd/docs.htm.*
3. *Марфенин, Н.Н. Концепция «устойчивого развития» в развитии / Н.Н. Марфенин // Россия в окружающеммире: 2002 (Аналитическийежегодник). – М.: Изд-во МНЭПУ, 2002. – С. 126-176.*
4. *Проблемы образования в области окружающей среды (Материалы Межправительственной конференции по образованию в областиокружающейсреды 14-26 октября 1977 г., Тбилиси). – М: ГКНТ СССР, 1979. – 279 с.*

5. Трегобчук В. Концепція сталого розвитку для України / В. Трегобчук // Вісник НАН України. – 2002. – № 2. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2002-02/7.htm

6. J. Verger: « Les Universités médiévales: intérêt et limites d'une histoire quantitative. Notes à propos d'une enquête sur les universités du Midi de la France à la fin du Moyen Âge », Paris, 1989, pp. 9-24.

7. Möller, L.MAB – Man and the Biosphere. 2008 [Електронний ресурс] http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/unesco-heute/uh2-07p1315.pdf.

8. L.W.B. Brockliss, French higher education in the seventeenth and eighteenth centuries: a cultural history, Oxford, 1987.

9. Pierre Albertini, L'École en France. XIXe-XXe siècles. De la maternelle à l'université., Carré Histoire, Hachette Supérieur, Paris, 1992.

10. UNESCO's Man and the Biosphere Programme (MAB). Background: [Електронний ресурс] // http://portal.unesco.org/science/en/ev.php-URL_ID=6784&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm

11. [Електронний ресурс]http://www7.inra.fr/lecourrier/wp-content/uploads/2012/01/C13Lefeuvre.pdf

References:

1. Vsemyrnaya stratehyya okhrany pryrody. 1980 [Elektronniy resurs] –Rezhym dostupu: http://www.unep.org/geo/geo3/Russian/049.htm.

2. Dokumenty konferentsyy v Yokhannesburhe. 2002 [Elektronniy resurs] // Ofytsyal'nyy vebsayt Vsemyrnoy vstrechy na vysshem urovne po ustoychyvomu razvytyyu. — Rezhym dostupa: http://www.unep.org/russian/conferen/wssd/docs.htm.

3. Marfenyn, N.N. Kontseptsyya «ustoychyvohorazvytyya» v razvytyy / N.N. Marfenyn // Rossyya v okruzhayushchemmyre: 2002 (Analytycheskyyezhehodnyk). – M.: Yzd-vo MNЭPU, 2002. – S. 126-176.

4. Problemy obrazovanyya v oblasty okruzhayushchey sredy (MateryalyMezhpravytel'stvennoy konferentsyy po obrazovanyyu v oblasty okruzhayushchey sredy 14-26 oktyabrya 1977 h., Tbylysy). – M: HKNT SSSR, 1979. – 279 s.

5. Trehobchuk V. Kontseptsiya staloho rozvytku dlya Ukrayiny / V. Trehobchuk // Visnyk NAN Ukrayiny. – 2002. – # 2. // [Elektronnyy resurs] – Rezhymdostupu: http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2002-02/7.htm

6. J. Verger: « Les Universités médiévales: intérêt et limites d'une histoire quantitative. Notes à propos d'une enquête sur les universités du Midi de la France à la fin du Moyen Âge », Paris, 1989, pp. 9-24.

7.Möller, L.MAB – Man and the Biosphere. 2008[Elektronnyy resurs]http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/unesco-heute/uh2-07p1315.pdf.

8. L.W.B. Brockliss, French higher education in the seventeenth and eighteenth centuries: a cultural history, Oxford, 1987.

9. Pierre Albertini, L'École en France. XIXe-XXe siècles. De la maternelle à l'université., Carré Histoire, Hachette Supérieur, Paris, 1992.

10. UNESCO's Man and the Biosphere Programme (MAB). Background: [Elektronnyy resurs]// http://portal.unesco.org/science/en/ev.php-URL_ID=6784&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm

11. [Elektronnyy resurs]http://www7.inra.fr/lecourrier/wp-content/uploads/2012/01/C13Lefeuvre.pdf

Випуск 13. – К., 2001. – С. 140-144.

15. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. - СПб.: Питер,1999. - 656 с.

References:

1. Aleshyna, Yu. E. Yndyvydualnoey semejnoe psyxologycheskoe konsultyrovanye / Yu. E. Aleshyna. – Yzd. 2-e. – M. : Klass, 1999. – 208 s.

2. Andreeva T. Semejnaya psyxologyya. – SPb.: Rech`, 2004. – 244 s.

3. Bondarchuk O. I. Psyologiyasimyi: Kurs lekcij. – K.: MAUP, 2001. –96 s.

4. Vytek K. Problemi supruzheskogo blagopoluchchya: Per. S cheshok./Obshh. red.M.S.Maczkovskogo.- M.: Progress, 1988.- 144s.

5. Dutkevych T.V. Konfliktologiya z osnovamy` psyxologiyi upravlinnya Navchalnyj posibnyk. – Kyyiv: centrnavchalnoyi literatury 2005r. -456s.

6. Zaxarchenko V.G. Podruzhni konflikty` ta strategiyi yix rozv'yazannya v molody`x sim'yax // Ukrayins`ky`j socium. – 2004. – № 3(5). – S. 48-55.

7. Kovalev S.V. Psyxologyya sovremennoj semy`. - M.: Prosveshheny`e, 1988.- 208s.

8. Kravecz V.P. Psy`xologiya simejnogo zhy`ttya. V 2t. - Ternopil`, 1995.- T.2- 396s.

9. Menshuty`n V.P. Pomoshh` molodoj seme (zametky` psyxologa) .-M.:Misl`, 1987.-203s.

10. Olyfyrovych N.Y`. Zynkevych-Kuzemkyna T. A., Velenta T. F. Psyxologyya semejnix kryzysov. – SPb.: Rech`, 2006. – 360 s.

11. Potapchuk Ye.M. Kryzy simejnogo zhyttya ta yak yix podolaty: dovidny`k simejnogo psyxologa / Ye.M.Potapchuk. – Xmel`ny`cz`ky`j: XNU, 2014. – 35s.

12. Satyr V. Kak stroyt` sebya y` svoyu semyu. - M.: Pedagogy`ka - Press, 1992.-192 s.

13. Sisenko V.A. Supruzhesky`e konflykti. - M.: Misl`, 1989. – 173 s.

14. Fedorenko R. P. Psyxologiya zhyttyediyal`nosti molodoyi simyi v period kryzy // Psyxologiya. Zbirnyk naukovyx pracz NPU imeni M.P.Dragomanova. Vypusk 13. – K., 2001. – S. 140-144.

15. Эjdemyller Э.G., Yustyczky`s V.V. Psyxologyya y` psyxoterapyya semy`. - SPb.: Pyter,1999. - 656 s.

Психологія

УДК 159.9:35.08
доцент кафедри психології,
кандидат психологічних наук Улунова Г. Є.
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка (м. Суми)

ДОСВІД ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Анотація. Стаття присвячена аналізу досвіду оптимізації професійного спілкування державних службовців за наступними критеріями: 1) методи оптимізації; 2) предмет оптимізації. За критерієм «методи оптимізації» виділяються психологічний, педагогічний та соціологічний підходи до розвитку культури професійного спілкування державних службовців. За критерієм «предмет оптимізації» виокремлюються дослідження, спрямовані на поліпшення різних компонентів культури професійного спілкування

даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти, пов'язані з сексуальною невдоволеністю; конфлікти з дитиною через неадекватну поведінку дитини (втечі з дому, агресивна, тривожна поведінка); конфлікти пов'язані з патологічною залежністю одного з подружжя (алкогольна залежність, наркотична залежність).

6. Повторний шлюб (пов'язана з встановленням нових сімейних стосунків). Для даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти, пов'язані з протилежністю інтересів і цінностей, традицій; конфлікти, пов'язані з встановленням стосунків з членами розширених сімей; конфлікти з дітьми від попередніх шлюбів (проявляється у вигляді непокори дитини нерідному батькові; конкуренція між рідним і нерідним батьками однієї статі за право бути "кращим батьком" дитині; високий рівень конфліктності між батьком і приймальною дитиною та ін.); конфлікти, пов'язані з розподілом обов'язків; конфлікти, пов'язані з розчаруванням в новому шлюбі; конфлікти, пов'язані з проведенням дозвілля та захоплень подружжя.

Висновки. Підсумовуючи вищенаведений огляд сімейних криз як підґрунтя міжособистісних конфліктів у сім'ї, ми вважаємо що, такий підхід сприятиме кращому розумінню майбутніми психологами суті сімейних конфліктів та допоможе при визначенні шляхів запобігання та подолання сімейних конфліктів. У зв'язку з цим постає потреба у подальшому дослідженні сутності та структури готовності студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів.

Література:

1. *Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – Изд. 2-е. – М.: Класс, 1999. – 208 с.*
2. *Андреева Т. Семейная психология. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.*
3. *Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2001. –96 с.*
4. *Витек К. Проблемы супружеского благополуччя: Пер. С чешок./Общ. ред.М.С.Мацковского.- М.: Прогресс, 1988.- 144с.*
5. *Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління Навчальний посібник. – Київ: центр навчальної літератури 2005р. -456с.*
6. *Захарченко В. Г. Подружні конфлікти та стратегії їх розв'язання в молодих сім'ях // Український соціум. – 2004. – № 3(5). – С. 48-55.*
7. *Ковалев С.В. Психология современной семьи. - М.: Просвещение, 1988.- 208с.*
8. *Кравець В.П. Психологія сімейного життя. В 2т. - Тернопіль, 1995.- Т.2- 396с.*
9. *Меньшутин В.П. Помощь молодой семье (заметки психолога) .- М.:Мысль, 1987.-203с.*
10. *Олифирович Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с.*
11. *Потапчук Є.М. Кризи сімейного життя та як їх подолати: довідник сімейного психолога / Є.М.Потапчук. – Хмельницький: ХНУ, 2014. – 35с.*
12. *Сатир В. Как строить себя и свою семью. - М.: Педагогика - Пресс, 1992.-192 с.*
13. *Сысенко В.А. Супружеские конфликты. - М.: Мысль, 1989. – 173 с.*
14. *Федоренко Р. П. Психологія життєдіяльності молодої сім'ї в період кризи // Психологія. Збірник наукових праць НПУ імені М.П.Драгоманова.*

Педагогіка

УДК 37.018.46

кандидат педагогічних наук Вольянська С. Є.
Комунальний вищий навчальний заклад
Харківська академія неперервної освіти»

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЯК ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Анотація. Стаття присвячена ролі післядипломної освіти у формуванні вмінь педагогів здійснювати навчання та виховання обдарованих дітей. Визначено форми навчальної та методичної роботи з різними категоріями педагогічних працівників у атестаційний та міжатестаційний періоди з урахуванням основних компонентів їхньої професійної діяльності.

Ключові слова: компетентність, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації.

Аннотация. Статья посвящена роли последипломного образования в формировании умений педагогов осуществлять обучение и воспитание одаренных детей. Определены формы учебной и методической работы с различными категориями педагогических работников в аттестационный и междуаттестационный периоды с учетом основных компонентов их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: компетентность, последипломное образование, повышение квалификации.

Annotation. The article is devoted to the role of postgraduate education in shaping the skills of teachers to implement training and education of gifted children. Some form of educational and methodical work with various categories of teaching staff in certifying and between certifying periods with the main components of their professional activities.

Key words: competence, postgraduate education, training.

Вступ. У сучасному світі, де основою конкурентоспроможності стала високотехнологічна економіка, особливого значення набула проблема навчання та виховання обдарованих і талановитих дітей як майбутнього головного ресурсу держави. Соціальні, культурні й освітні трансформації, характерні для глобалізації, викликали необхідність створення системи підтримки обдарованості, змінили підходи до організації роботи з обдарованою молоддю, оскільки поряд із освіченістю та фаховою компетентністю суттєвим постає вміння людини самостійно й нестандартно мислити, прогнозувати, виявляти творчі здібності в будь-якій діяльності.

Перед освітою України постало завдання пошуку та підтримки обдарованих дітей, максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування її як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації.

Одним зі стратегічних напрямів розвитку освіти на сучасному етапі, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, є «перебудова навчально-виховного процесу на засадах розвивальної педагогіки, спрямованої на раннє виявлення та найбільш повне

розкриття потенціалу (здібностей) у дітей, з урахуванням їх вікових та психологічних особливостей» [6].

Важливість проблеми навчання обдарованих дітей та підлітків останнім часом зумовила широкий інтерес як науковців, так і педагогів-практиків. Базою для теоретико-методологічного обґрунтування процесу навчання обдарованих дітей, підготовки педагога до роботи з обдарованою особистістю є праці українських і зарубіжних учених (Г. Апостолова, М. Володарська, Л. Дмитревич, В. Докучаєва, О. Жосан, Н. Завертана, О. Рудик, Л. Сопіна, Л. Твердохліб, М. Шемуда та ін.) [1, 2, 3, 4, 5, 7, 8].

У той же час аналіз змісту професійної педагогічної освіти свідчить про недостатність уваги до формування готовності майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми та молоддю. На практиці це призводить до того, що вчителі, педагогічні колективи зосереджені, як правило, на розвитку академічної обдарованості учнів. Робота з розвитку інших видів обдарованості є епізодичною або знаходиться поза увагою. Найбільшою проблемою залишається переважання усередненого підходу до навчання дітей у загальноосвітній школі.

З огляду на це, актуальним є вирішення проблеми підготовки педагогічних працівників до виявлення, навчання та виховання талановитих дітей і молоді, розвитку та підтримки творчої обдарованості шляхом навчання в системі післядипломної освіти. Завдяки неперервному характеру післядипломної освіти, її здатності оперативно реагувати на зміни в суспільстві педагоги можуть у стислі терміни здобути або розвинути професійні компетентності, необхідні для роботи з обдарованими школярами.

Формулювання мети статті та завдань. Метою та завданнями даної статті є узагальнення досвіду закладу післядипломної освіти – Харківської академії неперервної освіти – з формування вмінь педагогів здійснювати навчальну й виховну роботу з обдарованими та здібними дітьми як важливої складової їхньої професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу статті. Навчальний процес курсів підвищення кваліфікації в Харківській академії неперервної освіти та самоосвітня діяльність педагога в міжатестаційний період у даному напрямі будується з урахуванням основних компонентів діяльності вчителя, вихователя щодо здійснення індивідуалізації навчально-виховного процесу на основі особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів: предметного, організаційно-соціального, педагогічного та психологічного (див. рис. 1).

Зважаючи на це, у навчальні програми курсів підвищення кваліфікації за різними напрямами включено теми, що спрямовані на підготовку вихователя й учителя до роботи з обдарованими та здібними дітьми дошкільного й молодшого шкільного віку, зокрема такі: «Діти з підвищеною пізнавальною активністю: особливості взаємодії» (напрям «вихователі груп раннього віку ДНЗ»), «Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини (напрями: «вихователі ДНЗ», «учителі початкових класів»), «Обдарованість та комплекс музичних здібностей дітей дошкільного віку (напрям «музичні керівники ДНЗ»); «Виявлення, підтримка та розвиток обдарованих дітей (напрямом «учителі початкових класів»).

конфлікти: конфлікти, пов’язані з відділенням дитини від батьків; конфлікти пов’язані із зміною типу батьківської поведінки і ролей; конфлікти через проблемну поведінку підлітка (агресивна поведінка, втечі з будинку, алкоголізм, наркоманія та ін.); конфлікти, пов'язані з різними поглядами на процес виховання; конфлікти, пов’язані з ревнощами або з подружньою невірністю; конфлікти, пов’язані з шкідливими звичками подружжя.

5. Відокремлення дорослої дитини від батьківського дому та залишення подружжя вдвох (пов'язана з процесом відділення молодої людини від сім'ї і початком її самостійного життя. Зміни структури сім'ї, обумовлені відходом дітей або появою нових членів сім'ї, викликають у усіх учасників цього процесу гострі переживання). Для даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти, пов’язані з нездатністю батьків прийняти факт дорослішання дитини і її потреби у відділенні від сім'ї; конфлікти, пов’язані з проведенням дозвілля та захоплень подружжя; конфлікти по розподілу обов'язків; конфлікти, обумовлені появою нових членів сім'ї (зятів, невісток, сватів і ін.); конфлікти, пов’язані з емоційною байдужістю (відсутністю тепла в стосунках подружжя, дефіцит близькості і довірчості, проблеми спілкування); конфлікти, пов’язані з розчаруваннями подружжя (професійне, особисте життя); конфлікти, пов’язані з подружньою невірністю; конфлікти з дорослими дітьми.

Ненормативні сімейні кризи

1. Адюльтер (пов’язана з виявом факту вступу одного із членів подружньої пари в сексуальний зв'язок з іншою особою). Для даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти, пов’язані з ревнощами одного з партнерів; конфлікти, пов’язані з незадоволенням сексуальних потреб; конфлікти, пов’язані з проведенням дозвілля, спільного відпочинку; конфлікти, пов’язані з емоційною байдужістю (незадоволення потреби в позитивних емоціях, відсутність уваги, турботи, розуміння з боку одного з членів сім’ї).

2. Розлучення (пов’язана з важкими переживаннями членів сімї та дестабілізуючим впливом на всю сімейну систему). Найбільш характерні конфлікти у даній кризі: конфлікти, пов’язані з ревнощами одного з партнерів; батьківсько-дитячі конфлікти (втрата контакту, довіри); конфлікти, пов’язані з подальшим виконанням батьківських обов’язків; конфлікти, пов’язані з поділом житла і майна; конфлікти в зв’язку з матеріальним положенням сім’ї; конфлікти, пов’язані з насиллям в сім’ї, з агресивною, неадекватною поведінкою до членів сім’ї; конфлікти пов’язані з патологічною залежністю одного з подружжя (алкогольна залежність, наркотична залежність, залежність до азартних ігор).

3. Важка хвороба одного з членів сім’ї (супроводжується зростанням емоційної напруги в сім’ї та фізичним навантаженням на членів сім’ї). Для даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти, пов’язані з матеріальною скрутою в сім’ї; конфлікти, пов’язані з перерозподілом обов’язків; конфлікти, пов’язані з неадекватною поведінкою одного з членів сім’ї.

4. Смерть члена сім’ї (пов’язана з найсильнішим потрясінням в житті). Найчастіше проявляються такі конфлікти: конфлікти, пов’язані з перерозподілом обов’язків; конфлікти через спадок; конфлікти через відчуття самотності, покинутості.

5. Інцест (пов’язана з глибокою сімейною дисфункціональністю). Для

[15]. На відміну від нормативних криз більш небезпечними для подружжя є ненормативні сімейні кризи, які являють собою наслідки переживання негативних життєвих подій. Як свідчить практика, до ненормативних сімейних криз відносяться: адюльтер, розлучення, важка хвороба члена сім'ї, інцест, повторний шлюб.

Враховуючи думки дослідників щодо причин виникнення сімейних конфліктів, а також розглянувши види та характеристики нормативних та ненормативних сімейних криз, ми отримали змогу конкретизувати сімейні конфлікти за сімейними кризами. Розглянемо більш детальніше.

Нормативні сімейні кризи:

1. Прийняття на себе подружніх зобов'язань (пов'язана із зміною способу життя та адаптацією один до одного). Для даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти молодого подружжя з батьківськими сім'ями, родичами, друзями (встановлення внутрішніх меж сім'ї і меж спілкування з друзями і родичами); конфлікти, пов'язані з боротьбою за лідерство в сім'ї, незадоволеністю потреби у визнанні значущості «Я» одного з членів сім'ї; конфлікти, пов'язані з матеріальним положенням сім'ї та вирішенням житлових проблем; конфлікти, пов'язані з розподілом обов'язків чоловіка і дружини. (протилежністю поглядів подружжя на ведення домашнього господарства, а також участь у цьому процесі кожного з них); конфлікти, пов'язані з сексуальною невдоволеністю; конфлікти, пов'язані з проведенням дозвілля та захоплень подружжя.

2. Засвоєння батьківських ролей і прийняття факту появи дитини (перехідний етап життєвого циклу сім'ї, обумовлений фактом народження дитини і виконанням нових ролей подружжя). Для даної сімейної кризи найбільш характерні такі конфлікти: конфлікти, пов'язані з негативним відношенням до вагітності і майбутньої дитини; конфлікти, пов'язані з переживаннями при очікуванні дитини; конфлікти через емоційну байдужість (відсутність ласки, турботи, розуміння з боку одного з членів сім'ї); конфлікти, пов'язані з ревнощами одного з партнерів; конфлікти, пов'язані з незадоволенням сексуальних потреб; конфлікти, пов'язані з подружньою невірністю; конфлікти через матеріальну скруту; конфлікти по розподілу обов'язків в зв'язку з появою нового члена сім'ї; конфлікти у зв'язку з народженням дитини з обмеженими можливостями; конфлікти між подружжям, пов'язані з процесом виховання дитини; конфлікти у зв'язку з ігноруванням або ж надмірним втручанням батьківських сімей у виховний процес дитини.

3. Включення дитини у зовнішню соціальну структуру (пов'язана з перерозподілом обов'язків у сім'ї та готовністю батьків до розширення сфери контактів їх дитини). Найбільш характерні конфлікти у даній кризі: конфлікти по перерозподілу обов'язків в сім'ї у зв'язку зі вступом дитини в дитячий сад або школу; конфлікти через проблемну поведінку дитини; конфлікти, пов'язані з проблемними стосунками між братами і сестрами; конфлікти через емоційну байдужість; конфлікти, пов'язані з ревнощами або з подружньою невірністю; конфлікти, пов'язані з шкідливими звичками; конфлікти через матеріальну скруту.

4. Прийняття факту вступу дитини у підлітковий вік (пов'язана з необхідністю пристосуватись до факту по дорослішання дитини і досягнення нею статевою зрілості). В цій кризі найбільш часто зустрічаються

Рис. 1. Компоненти діяльності педагога з обдарованими дітьми

Зміст занять курсів підвищення кваліфікації вчителів-предметників націлено на аналіз основних ознак педагогічних технологій, що орієнтовані на роботу з обдарованими школярами, розгляд ускладнення змісту навчального матеріалу, можливість збільшення обсягу теоретичного матеріалу з предметів, рівень індивідуальних завдань, шляхи підвищення рівня самостійної роботи учнів і створення умов для реалізації природних обдарувань особистості. Під час проведення занять із тем «Теоретичні та практичні аспекти технологізації уроку української мови та літератури. Система роботи з обдарованими учнями», «Інноваційні технології як основа формування комунікативної компетентності», «Методика розв'язування олімпіадних і турнірних завдань із фізики (математики)», «Методика підготовки учнів до олімпіад і турнірів із фізики (хімії)», «Організація роботи з обдарованими дітьми. Підготовка учнів до олімпіад і турнірів з історії та правознавства (географії та економіки)», «Профорієнтація у процесі трудової підготовки школярів», «Упровадження факультативів і курсів за вибором у профільній школі» ті ін. наголошується на необхідності розвитку інтелекту й творчих можливостей обдарованої дитини, заохочення її на заняття науково-дослідницькою та творчою діяльністю, озброєння сучасними методами наукового пошуку, плекання стійкого інтересу

до певної галузі знань тощо. Також здійснюється ґрунтовна підготовка вчителя до викладання складних тем навчальних курсів із метою оволодіння методикою розв'язування олімпіадних і турнірних завдань.

Формуванню та розвитку професійної компетентності педагогів сприяє навчання на спецкурсах, метою яких є надання слухачам методичної допомоги щодо побудови системи роботи з обдарованими дітьми в аспекті виявлення, психолого-педагогічної підтримки та максимального розвитку їхніх потенційних можливостей: «Обдаровані діти: виявлення, підтримка, розвиток», «Розвиток творчих здібностей дошкільників і молодших школярів».

Практична складова курсів орієнтує вчителя на залучення учнів до пошуково-дослідницької діяльності, запровадження проблемного навчання й методу проектів, що має на меті стимулювання творчої діяльності та створює умови для розвитку пізнавальних інтересів.

З метою формування у вчителя вмінь активізувати процес навчання, насичити його інноваційними й інтерактивними технологіями запроваджено спецкурси для різних категорій педагогічних працівників: «Особливості викладання історії в старших класах профільної школи», «Методика розв'язування розрахункових задач із хімії», «Нові підходи до розв'язування задач підвищеної складності з геометрії», «Методика розв'язування нестандартних фізичних задач», «Методика розв'язування генетичних задач підвищеної складності», «Моделювання дослідницької діяльності учнів» тощо.

Ураховуючи те, що методична робота є складовою післядипломної педагогічної освіти, Харківською академією неперервної освіти створено цілісну систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників у міжатестаційний період, яка включає науково-методичні заходи, зміст і форми яких орієнтовані на підготовку вчителя та вихователя до здійснення психолого-педагогічного супроводу обдарованої дитини, розвиток їхньої творчої активності та потенціалу педагогічних колективів навчальних закладів через самоосвітню діяльність учителів, нестандартні форми методичної роботи.

Формування відповідних кометентностей педагогів відбувається шляхом проведення тематичних науково-методичних семінарів: «Розвиток дитячої творчості – один із напрямів формування компетентності дошкільників у сфері культури», «Реалізація креативної лінії розвитку дошкільників засобами театралізованої діяльності та музичних ігор», «Економічна освіта як шлях до виявлення, підтримки та розвитку обдарованості молодших школярів», «Особливості викладання літератури рідного краю в сучасному літературному контексті», «Кінетика хімічних реакцій: основні поняття, розв'язування задач», «Інноваційний підхід у викладанні іноземних мов згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти», «Тестовий контроль у процесі навчання німецької мови (критерії: рівні В1 і В2)», «Актуальні питання підготовки учнівських команд до участі в турнірах» тощо.

Традиційно під час ІІІ етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з усіх навчальних предметів для керівників команд, учителів проводяться науково-практичні семінари із залученням фахівців профільних вищих навчальних закладів, де розглядаються питання сучасної науки, методики проведення шкільного експерименту, використання проектних технологій у навчальному процесі, організації науково-дослідницької діяльності учнів.

З метою визначення пріоритетних напрямів і проблем у розвитку освіти в Харківській області, які відображають зміну її функцій у сучасному світі,

інтересів і самої особистості члена сім'ї); комунікативний аспект – від порушення взаєморозуміння до викривлення Я-образу (різне трактування сімейних подій, особливо поведінки членів сім'ї); легітимний аспект – від порушення соціальних норм до відторгнення Я-статусу (дискредитація шлюбного партнера як члена сім'ї).

Цілком зрозуміло, що у сімейному конфлікті спочатку порушується взаєморозуміння між членами сім'ї (комунікативний аспект), далі виникають сумніви щодо надійності члена сім'ї (прагматичний аспект). Потім розуміння відновлюється (сумніви перетворюються на переконання), причому сумніви щодо надійності члена сім'ї вже перетворюються на переконання у ненадійності, а сумніви у справедливості – на переконання в його несправедливості. Головною причиною такої деформації сімейних взаємовідносин є психологічний механізм сприйняття членів сім'ї один одного.

Об'єктивними причинами порушень сімейних стосунків можуть стати кризи розвитку сім'ї. Вивчення наукових джерел свідчить про те, що під поняттям сімейна криза слід розуміти такий стан сімейної системи, що характеризується порушенням звичних способів функціонування сім'ї і неможливістю її членів справитися з новою ситуацією, використовуючи старі моделі поведінки. Вчені пропонують різні періодизації сімейних криз, покладаючи в їх основу різні критерії, такі як: зміни ступеня сумісності, емоційного тону, функцій, структури та цілей, які визначає для себе сім'я на певному етапі життєдіяльності, з точним визначенням моментів, часу і обставин, коли вони виникають.

Одні психологи говорять про чітко визначені "кризові" роки - один рік подружнього життя, три роки, сім і далі кожні сім років. Інші психологи говорять, що кризові періоди не пов'язані з конкретним роком подружнього життя, а лише з подіями, що в ньому відбуваються. Як показують матеріали дослідження, фахівці розрізняють кризи закономірні, що залежать від тривалості існування сім'ї і виявляються з більшою чи меншою гостротою у всіх сім'ях. Також виділяють сімейні кризи, що несуть необов'язковий характер і залежать від індивідуальної історії існування сім'ї. Серед причин таких криз, як правило, є: вікові особливості партнерів, різкі зміни обставин життя, потрясіння (переїзд, хвороба, зменшення бюджету, смерть, народження дитини) [15]. Найбільш відомою вважається класифікація російських психологів А.І. Шипілова та А.Я. Анцупова, які розглядають чотири кризові періоди подружнього життя, що пов'язані із змінами структури сім'ї, характеру емоційних стосунків між партнерами та змісту взаємовідносин. У науковій літературі існує кілька підходів до опису сімейних криз. В нашому дослідженні ми будемо опиратися на класифікацію сімейних криз запропоновану Оліфирович Н. І., Зінкевич-Куземкіною Т. А., Велентою Т. Ф. [10]. Нормативні кризи фахівці характеризують як перехідні моменти між стадіями життєвого циклу сім'ї. До таких фахівці відносять: прийняття на себе подружніх обов'язків; засвоєння подружжям батьківських ролей і прийняття факту появи в сім'ї нової особистості; включення дітей до зовнішніх соціальних структур; прийняття факту вступу дитини у підлітковий період; відокремлення дорослої дитини від батьківського дому та залишення подружжя вдвох. Подібні кризи дослідники (Е. Г. Ейдеміллер та В. Юстіцкіс) називають нормативними, чи горизонтальними стресорами

родичів), джерело конфлікту (ціннісні конфлікти, позиційні конфлікти, сексуальні конфлікти, емоційні конфлікти, господарсько-економічні конфлікти), поведінка конфліктуючих сторін (відкриті конфлікти, приховані конфлікти).

Причини конфліктів у сім'ях розглядали відомі науковці Ю. Є. Альошина, В. А. Семиченко, В.П. Меньшутін, С. В. Ковальов, В.П.Кравець, С.М.Ємельянов та ін. Відомий фахівець у сфері сімейного психологічного консультування Ю. Є. Альошина [1] до причин сімейних конфліктів відносить:

- різного роду конфлікти, взаємне невдоволення, пов'язані з розподілом подружніх ролей і обов'язків;
- конфлікти, проблеми, невдоволення подружжя, пов'язані з розходженнями в поглядах на сімейне життя і міжособистісні стосунки;
- сексуальні проблеми, невдоволення одного партнера іншим у цій сфері, їх взаємне невміння налагодити нормальні сексуальні стосунки;
- складності і конфлікти у взаєминах подружньої пари з батьками одного чи обох з подружжя;
- хвороба (психічна чи фізична) одного з партнерів, проблеми і труднощі, викликані необхідністю адаптації сім'ї до захворювання;
- проблеми влади і впливу в стосунках подружжя;
- відсутність тепла у стосунках подружжя, дефіцит близькості і довірчості, проблеми спілкування.
- любовний зв'язок одного з партнерів;
- дефіцит довіри і близькості у стосунках подружжя.

Однак, задля уникнення певного роду суб'єктивізму, розглянемо ще й інші думки з цього приводу.

На думку С. В. Ковальова [7, с. 114] характерними проблемами для сім'ї можуть бути: організація домашнього господарства, напружені стосунки з родичами, діти та їх виховання, труднощі в комунікації, фінансові труднощі, зловживання спиртними напоями, різна спрямованість інтересів щодо організації дозвілля, ревнощі, сексуальна дисгармонія.

Ще одну цікаву точку зору на проблему джерел непорозумінь між подружжям висловлює В.А. Сисенко. На думку дослідника, *причини* всіх подружніх конфліктів можна згрупувати у три великі групи:

1. *Конфлікти на основі несправедливого розподілу праці*. Головним у розподілі сімейних обов'язків є саме їх узгодженість, внаслідок чого і традиційна, і егалітарна модель сім'ї можуть бути досить прийнятними для сімейного благополуччя, якщо вони задовольняють обох партнерів. Якщо ж члени сім'ї по-своєму розуміють свої ролі і пред'являють один одному неузгодженні очікування і вимоги, сім'я наперед є конфліктною.

2. *Конфлікти на основі незадоволеності певних потреб.* Кожен партнер хоче задовольнити власні потреби у шлюбі. Водночас, партнери досить часто не знають справжніх потреб один одного, тому не задовольняють їх.

3. *Суперечки через недоліки у вихованні.* Багато конфліктів в молодих сім'ях виникають через розбіжності у правилах сімейної поведінки, які партнери винесли з своїх батьківських сімей [13, с. 115].

Основні особливості динаміки сімейного конфлікту можна послідовно розглянути за фазами і за трьома аспектами деформації міжособистісних взаємостосунків. Загальні напрямки деформації такі: прагматичний аспект – від порушення взаємодопомоги до неприйняття Я-концепції (дискредитація

презентації інноваційних технологій навчання, моделей управління навчальними закладами, авторських проектів, ознайомлення громадськості з досягненнями освіти в регіоні проводиться відкрита тематична виставка ефективного педагогічного досвіду «Освіта Харківщини XXI століття».

Так, у межах виставки за темою «Організація роботи з обдарованими учнями» презентовано систему роботи навчальних закладів Харківщини з обдарованими учнями, обговорено шляхи запровадження освітніх інновацій у роботі з обдарованими та здібними дітьми, проведено захист педагогічних проектів за темами: «Інтеграційні інновації навчально-виховного процесу в контексті роботи з обдарованими дітьми», «Технологія здійснення моніторингу роботи з обдарованими учнями», «Взаємодія сім'ї та школи у підтримці та розвитку обдарувань дитини», «Розвиток творчих здібностей учнів в умовах безперервної правової освіти», «Соціально-психологічний супровід роботи з обдарованими учнями», «Науково-дослідницька діяльність ліцеїстів», «Підтримка обдарованих та здібних дітей в умовах сільської місцевості» тощо.

У соціально-психологічному супроводі обдарованих дітей та учнів, а саме: діагностиці, профілактиці, розвитку здібностей, консультуванні – застосування традиційних методів і методик є малоефективним, тому вчителі та вихователі потребують системної допомоги кваліфікованих фахівців у галузі практичної психології, соціальної роботи.

Зважаючи на це, у регіоні впроваджено багаторівневу систему взаємодії учасників навчально-виховного процесу та фахівців психологічної служби, складовими якої є взаємопов'язані напрями діяльності: діагностичний, просвітницький, профілактичний, розвивально-корекційний, рефлексійний, реабілітаційний, консультаційний, організаційно-методичний. Розширено тематику та форми проведення заходів для різних категорій педагогічних працівників (науково-практичні семінари за темами: «Розвиток професійної компетентності як основа підвищення якості освіти», «Створення умов для розвитку дитячої обдарованості: системний підхід», «Взаємодія практичних психологів дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів щодо здійснення системного супроводу дитини», семінари-практикуми: «Особливості психодіагностичної роботи з дітьми дошкільного віку», «Менеджмент діяльності психологічної служби в умовах упровадження компетентнісного підходу», Інтернет-семінари: «Розробка моделі медіаційного центру», «Організація роботи з обдарованими дітьми», семінар-тренінг «Формування впевненої поведінки у дітей з ознаками обдарованості», спецкурси: «Тренінг особистісного росту», «Попередження конфліктів. Шкільна медіація»).

З метою надання методичної допомоги педагогічним працівникам щодо роботи з обдарованими дітьми та молоддю розроблено програму «Соціальні аспекти збереження та розвитку обдарованості», методичні рекомендації: «Профілактика стресів перед іспитами та підготовка до них», «Організація роботи психологічної служби з обдарованими дітьми. Основні підходи та стратегії з розвитку творчих здібностей», «Діагностика загальної обдарованості дитини педагогом», «Адаптація учнів до шкільного навчання», «Психологічний супровід профільного навчання», «Ігри й розминки в соціально-психологічному та просвітницькому тренінгу».

Ефективність підготовки педагогів до навчання та виховання талановитих дітей і молоді на засадах системного підходу є одним із критеріїв оцінки якості

роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Забезпеченню комплексного підходу до організації даної роботи сприяє розробка регіональної програми моніторингу, що включає в себе як відстеження результатів цієї роботи, так і моніторинг умов і процесів.

Моніторинговий супровід роботи педагогів з обдарованими учнями в регіоні здійснюється за двома напрямами: проведення моніторингу результативності даної діяльності на обласному рівні та надання методичної допомоги педагогічним працівникам щодо здійснення локальних моніторингових досліджень, а саме: створення алгоритму проведення моніторингу ефективності роботи з обдарованими учнями, розробка базової кваліметричної моделі оцінювання якості цієї роботи, проведення тематичних семінарів. Застосування моніторингових процедур дає змогу встановити фактори, що дійсно впливають на результативність, своєчасно провести коригування. За результатами досліджень розробляються адресні методичні рекомендації для педагогічних працівників, спрямовані на підвищення якості навчання обдарованої молоді.

Висновки. Харківською академією неперервної освіти на основі системного підходу забезпечено формування та розвиток професійної компетентності педагогів регіону в атестаційний та міжатестаційний періоди щодо організації навчально-виховного процесу з обдарованими і здібними дітьми. Підтвердженням цього є лідерство Харківської області в інтелектуальних учнівських змаганнях: олімпіадах, конкурсах-захистах Малої академії наук України, турнірах і конкурсах.

Подальшу роботу Харківської академії неперервної освіти буде спрямовано на посилення мережної взаємодії з методичними службами всіх рівнів у напрямі підвищення якості організаційно-методичного супроводу роботи педагогів із обдарованою молоддю на локальному рівні. Перспективним напрямом спільної діяльності, з огляду на це, є формування та розвиток відповідної професійної компетентності методистів регіональних кабінетів і центрів у межах методичних виїздів у райони та міста області, роботи Школи молодого методиста, тимчасових творчих колективів педагогів тощо.

Література:

1. Апостолова Г. Робота з обдарованими дітьми / Г. Апостолова // Обдарована дитина. – 2006. – № 1. – С. 12–18.

2. Володарська М. Робота з обдарованими дітьми / М. Володарська. – Харків: Основа, 2010. – № 1(73). – (бібліотека: Початкове навчання та виховання).

3. Дмитревич Л. Виявлення, розвиток та підтримка обдарованих дітей / Л. Дмитревич // Школа. – 2011. – № 9(69). – С. 20–23.

4. Жосан О.Е. Концептуальні засади підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями [Електронний ресурс] / О. Жосан. – Режим доступу до статті: http://cmsps.edukit.kr.ua/robota_z_obdarovanimi_ditjmi/.

5. Завертана Н. Індивідуалізація навчання – шлях до успіху / Н. Завертана // Рідна школа. – 2005. – № 5. – С. 56–57.

6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

Annotation. In the article the theoretical analysis of problem of origin of interpersonality conflicts is presented in families. Determination to the concepts is given: conflict, domestic conflict, domestic crisis, normative and unnormative domestic crisis. Classification of domestic conflicts and crises of domestic life is given. Domestic conflicts that most characteristic for normative and unnormative domestic crises are certain.

Key words: conflict, domestic conflict, reasons of domestic conflicts, normative and unnormative domestic crises.

Вступ. Підготовка психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів потребує всебічного вивчення майбутніми фахівцями конфліктології, психології сім'ї та шлюбу, причин виникнення міжособистісних конфліктів у сім'ях, в також шляхів їх запобігання та подолання. Наявність таких знань дозволить психологу чітко і своєчасно діагностувати наявну в членів сім'ї проблему та вибрати правильну стратегію консультативної роботи з ними. Аналіз науково-психологічних джерел свідчить про те, що вивченням питань, пов'язаних з вивченням стабільності сімейно-шлюбної взаємодії, займалися такі дослідники, як: Ю. Є. Альошина, Г. М. Андрєєва, О. І. Бондарчук, В.Г.Захарченко, С. В. Ковальов, В. П. Меньшутін, Є.М. Потапчук, В. О. Сисенко, Р. П. Федоренко [1,2,3,6,7,9,11,13,14] та ін. Серед зарубіжних дослідників сім'я була у центрі уваги таких науковців як: К. Вітек, Р. Бендлєр, Д. Гріндер, В.Сатір, С.Кратохвіл, Е. Г. Ейдеміллер, В. Юстіцкіс [4,12, 15] та ін.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у теоретичному розгляді причин виникнення міжособистісних конфліктів у сім'ях та висвітленні сімейних криз як підґрунтя міжособистісних конфліктів у сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети дослідження виникає потреба у всебічному осмисленні такого поняття як сімейний конфлікт, особливостей його впливу на стосунки у сім'ях та з'ясування реальних можливостей його запобігання та подолання конструктивним шляхом. Практика свідчить, що у процесі зародження та існування сім'ї між її членами досить часто виникають міжособистісні конфлікти. Загалом, конфлікт - це порушення міжособистісних стосунків на рівні поведінки та інтелекту. Він розгортається в часі за своїми законами, стосується всіх сторін особистості й може мати тяжкі наслідки для подальших стосунків. Г.Андрєєва зауважує, що сімейні конфлікти є однією з найпоширеніших форм конфліктів. Загалом, сімейні конфлікти дослідники розглядають як протиборство між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно направлених мотивів і поглядів [2]. За визначенням В.П. Кравця, подружній конфлікт є взаємним негативним станом подружжя, який характеризується різного роду негативізмом у стосунках, викликаних їх несумісністю[8, с. 204]. Не дивлячись на наявність різних акцентів у визначенні суті конфлікту, що, очевидно, зумовлюється дещо відмінними позиціями дослідників, більшість із них розглядають даний феномен крізь призму протиріч, певних зіткнень, "або через уявлення про реакції людей на якусь невідповідність, перешкоди, що зустрічаються у їхньому житті та діяльності". Т.В.Дуткевич [5], характеризуючи класифікацію сімейних конфліктів, пропонує розглядати їх за критеріями: суб'єкти конфлікту (подружні конфлікти, конфлікти між батьками і дітьми, конфлікти

7. Elyakov A.D. Y`nformacy`onnaya peregruzka lyudej / A.D. Elyakov // Socy`ology`chesky`e y`ssledovany`ya. – 2005. – # 5. – S. 114-121.

8. Eny`kolopov S.N. Ponyaty`e agressy`y` v sovremennoj psy`xology`y` / S. N. Emel`yanov // Pry`kladnaya psy`xology`ya. – 2001. – #2. – S. 56-72.

9. Kopchenova E.E. Detskaya agressy`vnost` kak kachestvo ly`chnosty`: avtoref. dy`s. na … kand. psy`xol. nauk : specz. 19.00.13 / E.E. Kopchenova. – M., 2000. – 20 s.

10. Krajg G. Psy`xology`ya razvy`ty`ya / G. Krajg. – SPb.: Py`ter, 2001. – 992 s.

11. Mozhgy`nsky`j Yu.B. Agressy`ya podrostkov: эmocy`onal`nыj y` kry`zy`snыj mexany`zm / Yu. B. Mozhgy`nsky`j. – SPb., 1999. – 199 s.

12. Papucha M.V. Osoby`stist`: rozvy`tok, socializaciya, vy`xovannya / M.V. Papucha, T.D. Kry`chkovs`ka. – Nizhy`n : NDPU, 2001. – 147 s.

13. Parens G. Agressy`ya nashy`x detej / G. Parens. – M., 2007. – 182 s.

14. Pedagogy`cheskoe obrazovany`e v uslovy`yax transformacy`onnыx processov: ucheb.-metod. posoby`e / P.D. Kuxarchy`k [y` dr.]. – My`nsk: BGPU, 2008. – 195 s.

15. Rajs F. Psy`xology`ya podrostkovogo y` yunosheskogo vozrasta / Rajs F. – SPb.: [b. y`.], 2000. – 656 s.

16. Semenyuk L.M. Psy`xology`chesky`e osobennosty` agressy`vnogo povedeny`ya podrostkov y` uslovy`ya ego korrekcy`y`: uchebnoe posoby`e / L.M. Semenyuk. – M.: Fly`nta, 2003. – 96 s.

Психологія

УДК 159.9

старший викладач кафедри практичної психології
та педагогіки Руденок А. І.
Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

СІМЕЙНІ КРИЗИ ЯК ПІДГРУНТЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СІМ'Ї

Анотація. У статті представлено теоретичний аналіз проблеми виникнення міжособистісних конфліктів у сім'ях. Дається визначення поняттям: конфлікт, сімейний конфлікт, сімейна криза, нормативна та ненормативна сімейна криза. Подано класифікацію сімейних конфліктів та криз сімейного життя. Визначено сімейні конфлікти, які найбільш характерні для нормативних та ненормативних сімейних криз.

Ключові слова: конфлікт, сімейний конфлікт, причини сімейних конфліктів, нормативна та ненормативна сімейна криза.

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы возникновения межличностных конфликтов в семьях. Дается определение понятиям: конфликт, семейный конфликт, семейный кризис, нормативный и ненормативный семейный кризис. Подана классификация семейных конфликтов и кризисов семейной жизни. Определены семейные конфликты, которые наиболее характерные для нормативных и ненормативных семейных кризисов.

Ключевые слова: конфликт, семейный конфликт, причины семейных конфликтов, нормативные и ненормативные семейные кризисы.

7. Рудик О. Розвиток педагогічної майстерності як необхідна передумова становлення дитячої обдарованості / О. Рудик // Обдарована дитина. – 2005. – № 9. – С. 24–31.

8. Шемуда М.Г. Професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми [Електронний ресурс] / М. Шемуда. – Режим доступу до статті: http://www.sportpedagogy.org.ua/.

References:

1. Apostolova H. Robota z obdarovanymy dit'my / H. Apostolova // Obdarovana dytyna. – 2006. – No 1. – S. 12–18.

2. Volodars'ka M. Robota z obdarovanymy dit'my / M. Volodars'ka. – Kharkiv: Osnova, 2010. – No 1(73). – (biblioteka: Pochatkove navchannya ta vykhovannya).

3. Dmytrevych L. Vyyavlennya, rozvytok ta pidtrymka obdarovanykh ditey / L. Dmytrevych // Shkola. – 2011. – No 9(69). – S. 20–23.

4. Zhosan O.E. Kontseptual'ni zasady pidhotovky vchyteliv do roboty z obdarovanymy uchnyamy / O. Zhosan. – Rezhym dostupu do statti: http://cmsps.edukit.kr.ua/robota_z_obdarovanimi_ditjmi/.

5. Zavertana N. Indyvidualizatsiya navchannya – shlyakh do uspikhu / N. Zavertana // Ridna shkola. – 2005. – No 5. – S. 56–57.

6. Pro Natsional'nu stratehiyu rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 roku: Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 25 chervnya 2013 roku No 344/2013. – Rezhym dostupu: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

7. Rudyk O. Rozvytok pedahohichnoyi maysternosti yak neobkhidna peredumova stanovlennya dytyachoyi obdarovanosti / O. Rudyk // Obdarovana dytyna. – 2005. – No 9. – S. 24–31.

8. Shemuda M.H. Profesiyna pidhotovka vchytelya do roboty z obdarovanymy dit'my / M. Shemuda. – Rezhym dostupu do statti: http://www.sportpedagogy.org.ua/.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат физико-математических наук,
старший преподаватель кафедры математики,
теории и методики обучения математики Вятчанинов А. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»

Анотація. Розглянуто та проаналізовано змістові проблеми, що виникають під час проектування дистанційного курсу «Математичний аналіз». Наводиться можлива архітектура курсу дистанційного курсу «Математичний аналіз». Дано рекомендації щодо подолання вказаних проблем для укладачів такого роду курсів.

Ключові слова: математичний аналіз, змістові проблеми, проектування дистанційного курсу.

Аннотация. Рассмотрены и проанализированы содержательные проблемы, возникающие при проектировании дистанционного курса «Математический анализ». Приводится возможная архитектура дистанционного курса

«Математический анализ». Даны рекомендации по преодолению указанных содержательных проблем для составителей курсов.

Ключевые слова: математический анализ, содержательные проблемы, проектирование дистанционного курса.

Annotation. Content problems arising during the design of a distance learning course “Mathematical analysis” have been considered and analyzed. The possible architecture of such course has been shown. Some recommendations for overcoming of given issues have been done in the present article.

Key words: mathematical analysis, content problems, design of a distance learning course.

Вступление. Дистанционное обучение сейчас динамично развивается и активно внедряется в учебный процесс всех уровней. Эта технология может использоваться в начальной и средней школе для организации обучения детей, временно не посещавших школу по причине болезни; детей, находящихся в колониях; детей, уехавших с родителями за границу, но желающие получить аттестат государственного образца; детей-инвалидов. Однако, на наш взгляд, особую ценность представляет собой методы и средства дистанционного обучения применимые к высшему образованию и, в частности, к последипломной подготовке специалистов.

Для студентов технических специальностей фундаментальную роль играет высшая математика, которая представляет собой целый комплекс дисциплин (математический анализ, линейная алгебра, аналитическая и дифференциальная геометрия, дифференциальные уравнения), на которых строится «костяк» современной математики и физики. Среди перечисленных дисциплин наиболее полно вобрал в себя классические и значимые результаты математический анализ. Можно смело утверждать, что, не зная математический анализ, невозможно двигаться далее в углубленном изучении современной математики. Именно поэтому написанию учебников по этой дисциплине уделяли большое внимание известные математики Фихтенгольц Г. М., Курант Р., Демидович Б. П., Ляшко И.И., Дороговцев А. Я. и другие. В связи с развитием сетевых и облачных технологий, возник вопрос о трансформации таких фундаментальных предметов (да и математики в целом) с учетом технологий дистанционного обучения для качественного обучения студентов. Все вышеизложенное указывает на актуальность данной работы.

Анализ литературы. В педагогической науке существуют различные дидактические теории, влияющие на формирование содержания обучения, различные структуры изложения (представления) учебного материала (линейная, концентрическая, спиральная, смешанная структуры и др.) и выделяющие в содержании каждого учебного предмета основные формообразующие элементы, имеющие прочное научное и образовательное значение, а также второстепенные, знание которых не обязательно. Такие теории были взяты за основу в научно-теоретических и экспериментальных исследованиях в области применения дистанционного обучения. В частности, в работах А. А. Андреева [1], С. В. Богдановой [2], А. А. Калмыкова [3] и др. рассматриваются теоретические проблемы создания курсов дистанционного обучения с опорой на концептуальные педагогические положения в области содержания образования.

що потребує пильної уваги та подальших науково-прикладних розвідок у даному напрямі.

Література:

1. *Абрамова Т.С. Возрастная психология / Т.С. Абрамова. – М.: [б. и.], 1997. – 693 с.*
2. *Агрессия у детей и подростков / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004. – 336 с.*
3. *Айхорн А. Трудный подросток / А. Айхорн. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 377 с.*
4. *Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, Нева; М.: Олма-Пресс, 2002. – 510 с.*
5. *Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. М. Бреслав. – М., 1991. – 144 с.*
6. *Дубинко Н.А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте / Н.А. Дубинко // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 75-79.*
7. *Еляков А.Д. Информационная перегрузка людей / А.Д. Еляков // Социологические исследования. – 2005. – № 5. – С. 114-121.*
8. *Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С. Н. Емельянов // Прикладная психология. – 2001. – №2. – С. 56-72.*
9. *Копченова Е.Е. Детская агрессивность как качество личности: автореф. дис. на … канд. психол. наук : спец. 19.00.13 / Е.Е. Копченова. – М., 2000. – 20 с.*
10. *Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2001. – 992 с.*
11. *Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм / Ю. Б. Можгинский. – СПб., 1999. – 199 с.*
12. *Папуча М.В. Особистість: розвиток, соціалізація, виховання / М.В. Папуча, Т.Д. Кричковська. – Ніжин : НДПУ, 2001. – 147 с.*
13. *Паренс Г. Агрессия наших детей / Г. Паренс. – М., 2007. – 182 с.*
14. *Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: учеб.-метод. пособие / П.Д. Кухарчик [и др.]. – Минск: БГПУ, 2008. – 195 с.*
15. *Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Райс Ф. – СПб.: [б. и.], 2000. – 656 с.*
16. *Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учебное пособие / Л.М. Семенюк. – М.: Флинта, 2003. – 96 с.*

References:

1. *Abramova T.S. Vozrastnaya psy`xology`ya / T.S. Abramova. – M.: [b. y`.], 1997. – 693 s.*
2. *Agressy`ya u detej y` podrostkov / pod red. N.M. Platonovoj. – SPb.: Rech`, 2004. – 336 c.*
3. *Ajxorn A. Trudnыj podrostok / A. Ajxorn. – M.: ЭKSMO-Press, 2001. – 377 s.*
4. *Berkovy`cz L. Agressy`ya: pry`chy`nы, posledstvy`ya y` kontrol` / L. Berkovy`cz. – SPb.: Prajm-Evroznak, Neva; M.: Olma-Press, 2002. – 510 s.*
5. *Breslav G. M. Эmocy`onal`nыe osobennosty` formy`rovany`ya ly`chnosty` v detstve / G. M. Breslav. – M., 1991. – 144 s.*
6. *Duby`nko N.A. Vly`yany`e kogny`ty`vnыx processov na proyavleny`e agressy`vnosty` v detskom vozraste / N.A. Duby`nko // Voprosы psy`xology`y`. – 2000. – #1. – S. 75-79.*

провідними у формуванні передумов до агресивності як індивідуально-типологічної риси особистості.

На сучасному етапі розвитку представляється можливим говорити про формування інтернет-субкультури, що володіє практично повним набором необхідних ознак: власним сленгом, внутрішньою ієрархією, набором усталених ідей, що складають світоглядну позицію членів субкультури, певними етичними нормами, достатньою кількістю формальних і неформальних лідерів, які формують навколо себе стійкі співтовариства користувачів, які здійснюють ідейний супровід.

Ентропія інформаційного простору призводить до падіння якості інформації за рахунок швидкого збільшення її кількості, що призводить до інформаційного перевантаження, суть якого полягає в тому, що кількість корисної інформації, що надходить до користувача, перевершує об'єктивні можливості її сприйняття людиною [7]. Інформаційна перевантаження перешкоджає нормальній діяльності людини, послаблює розумові здібності, робить негативний вплив на нервову систему, приводить до зниження творчого потенціалу, появі гострого дефіциту часу, і як результат – надмірній агресивності.

В умовах хронічних інформаційних перевантажень мозок втрачає здатність адекватно сприймати і переробляти всю інформацію, що надходить. Існує небезпека інтеріоризації недостовірної інформації, тобто засвоєння знання без емпіричної перевірки, формування шаблонів мислення, сприйняття, прийняття рішень.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений теоретичний аналіз феномену агресії у підлітковому віці в сучасних соціокультурних умовах дав підстави стверджувати, що домінування віртуальних форм взаємодії провокує негативну тенденцію у розвитку індивіда, розгортаючи небажані агресивні вияви вже на етапі старшого підліткового віку.

Отже, сучасні соціально-психологічні та культурні умови розвитку особистості, зокрема на етапі старшого підліткового віку, дали нам змогу виокремити ряд чинників, що впливають на загострення агресивних проявів особистості. До них відносяться:

- засилля інформаційного чинника розвитку особистості (відсутність адекватних «фільтрів», які сортували б інформацію, що надходить, на якісну, потрібну, та непотрібну, шкідливу);
- поглиблення віртуальної взаємодії на противагу реальній (і як наслідок, відсутність чітких орієнтирів між реальним та віртуальним життям особи);
- медіатизація соціальної ситуації розвитку підлітка (перенесення соціального середовища розвитку індивіда з реального світу у віртуальне середовище);
- порушення комунікативного розвитку особистості (умінь спілкуватися з оточуючими).

Перспективи подальших досліджень полягають у більш поглибленому аналізі взаємозв'язку агресивності та медіатизації суспільства. На наш погляд, трансформація агресивних проявів, що спостерігається як показник зміни чинників агресивної поведінки у зв'язку з медіатизацією соціального середовища, у якому перебуває підліток, є складно контрольованим процесом,

В статье В. И. Снегуровой [4, с. 58] были указаны основные проблемы и ограничения дистанционного обучения математике на уровне среднего образования. Там же, в частности, выделена группа содержательных проблем, которые связаны с разработкой подходов к проектированию образовательных ресурсов для дистанционного обучения. В [5, с. 129] даны основные направления по трансформации традиционной дидактической системы обучения математике в дистанционную систему.

Цель и задания статьи – учесть вышеизложенные проблемы вместе со спецификой высшего и последипломного образования, дать рекомендации по их преодолению при проектировании дистанционного курса «Математический анализ».

Изложение основного материала. Первая из проблем, с которой сталкивается разработчик системы дистанционного обучения – выбор архитектуры дистанционного ресурса. Схема 1 иллюстрирует возможный способ построения. В качестве программного обеспечения могут выступать пакеты Moodle, GoToMeeting, Acrobat Connect. При проектировании дистанционного курса, как и при написании учебника-книги, важным является отбор и структурирование теоретического содержания. Объем теоретического материала должен полностью охватывать программу дисциплины «Математический анализ», утвержденную на государственном уровне, а также учитывать и отражать специфику конкретного высшего учебного заведения. Скажем, для гуманитарного или педагогического ВУЗа в программу дисциплины «Математический анализ» редко включают изучение гамма-

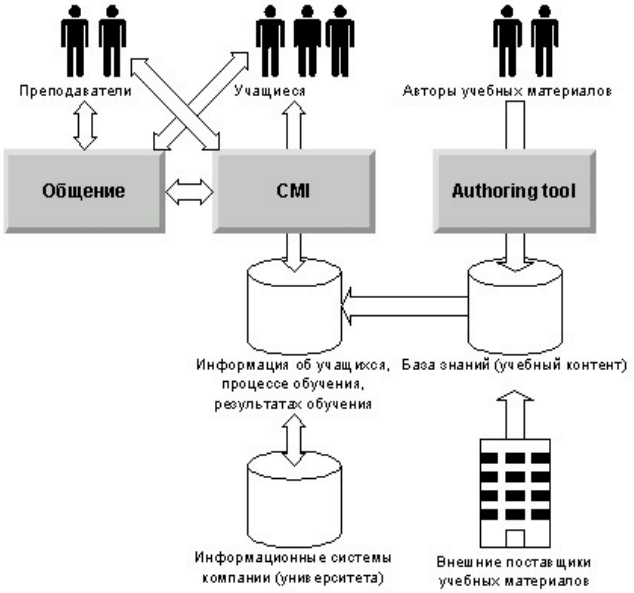

Схема 1

функции Эйлера. Однако, по нашему убеждению, данная тема должна быть включена в курс хотя бы ознакомительном режиме, чтобы у учащихся была возможность формирования индивидуальных образовательных маршрутов освоения содержания учебного предмета.

Здесь мы затрагиваем вопрос об ориентации дистанционного курса на индивидуальные особенности каждого студента. Такого рода курс сложно спроектировать по двум причинам: 1) все средства обучения должны быть предоставлены для учащегося в готовом виде до начала обучения; 2) корректировку обучения в зависимости от индивидуальных особенностей студента сложно провести, не имея непосредственного визуального контакта.

Курс «Математический анализ» – это база для дальнейшего изучения современной математики. Поэтому тут важнее привести основные идеи, конструкции, выводы, примеры, даже, возможно, жертвуя техническими деталями. Однако обязательными элементами теоретического содержания дистанционного курса «Математический анализ» должны быть тренажеры и приложения изучаемых понятий в других областях науки. На основе личного опыта автора, изучение математического анализа по двухтомнику А. Я. Дороговцева даже для студентов механико-математического факультета связано с определенными трудностями. В то же время учебники Г. М. Фихтенгольца, Н. С. Пискунова отличаются доступным описательным изложением и меньшей дотошностью к техническим деталям. Суммируя вышесказанное, можно сделать вывод, что теоретический материал должен быть как можно более интересным, интерактивным, полным в части идей, конструкций, математических методов даже в ущерб техническим деталям.

Вариативности при изучении математического анализа можно достичь с помощью организованной системы гиперссылок и всплывающих блоков. При помощи последних можно просто опустить то, что несущественно в данный момент, и вернуться позже. А система гиперссылок влияет на вариативность в освоении учебного материала. Например, при грамотно организованных гиперссылках на другие разделы электронного ресурса, задачи на взятие предела функции в точке можно решать после изучения цепочки разделов «Последовательности» – «Предел» – «Предел функции в точке» – «Производная» – «Правила Лопиталя». Таким образом, отпадает необходимость решать множество задач на взятие пределов по определению. Также можно, например, уже не рассматривать доказательства некоторых чудесных пределов, поскольку они легко следуют из правила Лопиталя.

Подготовку практических заданий и методов их решения при изучении дистанционного курса "Математический анализ" можно осуществлять с помощью метода концептов. Он состоит в том, что весь теоретический материал разбивается на систему взаимосвязанных между собой понятий (идей, определений, концепций), которые следуют в определенном порядке и подчинены принципу "от простого к сложному". Например, применение формулы Ньютона-Лейбница и решение задач на эту тему целесообразно проводить после изучения методов взятия неопределенных интегралов, а не наоборот. То есть, сначала студенты выполняют практические задания на взятие неопределенных интегралов, и только после их успешной сдачи приступают к изучению теории и практики на тему «Формула Ньютона-Лейбница». После такого разбиения, которое в идеальном случае должно покрывать почти весь теоретический материал, можно ограничиться подбором

медіа, перетворюючись в домінуючий засіб культури, становлять потенційну загрозу руйнування моральних і етичних норм, культурних і художніх цінностей, що провокує ескалаціє агресивних тенденцій особистості [7].

У зв'язку з цим актуальною є проблема інформаційно-психологічної безпеки особистості старшого підлітка, що має невеликий життєвий досвід, недостатній рівень розвитку критичного мислення. Агресивність у даному випадку є шляхом відреагування когнітивного дисонансу, перетворюючись з часом від ситуативно виникаючої до постійно діючої реакції особистості.

В даний час медіа викликають у людини психологічну напруженість, ціннісну дезорієнтацію, неадекватну поведінку, що також є суттєвими чинниками виникнення та розгортання агресивної поведінки.

Сучасна молодь віддає перевагу пасивному споживанню інформації, що не вимагає розумової напруги, звертається до медіаджерел, пропагує меркантильні цінності особистості, що «прикрашають» не найкращі якості людини. Агресивність у даному разі виявляється результатом протистояння новосформованих уявлень підлітка про власне соціальне середовище і певних еталонних у морально-етичному аспекті образів особистості. Іншими словами, підліток агресивно реагує на спроби заперечення вже сформованих у ньому уявлень про норми та цінності, усталених механізмів реагування. Неякісне соціальне медіа скоріше засвоюється дитиною в силу простоти сприйняття, і, як результат, у старшого підлітка представляється вже сформованою картина світу та соціального оточення, яка може бути викривленою або ж загалом деструктивною, провокуючи агресивне реагування [7].

У медіатизованому суспільстві соціалізація особистості у старшому підлітковому віці найактивніше відбувається засобами масової інформації. У зв'язку з цим виникає соціальне замовлення на особу, яка буде здатна відбирати, одержувати, створювати, передавати інформацію, адекватно реагувати на отримані повідомлення, а також буде здатна захиститися від зомбування і непотрібної інформації. Підростаюче покоління найбільше піддається атаці медіа. При цьому, як ми вже зазначили, агресивне реагування є результатом розходження між деструктивними уявленнями особистості та ціннісними соціально-культурними еталонами.

Отже, агресивність у сучасного старшого підлітка, будучи початково ситуативним реагуванням на певну фруструючу ситуацію, може стати глибоко укоріненою індивідуально-типологічною рисою. У цьому полягає складність вичленення і дослідження агресивних проявів на етапі старшого підліткового віку, а також можливості корекції небажаних агресивних виявів особистісного розвитку.

Як всяка субкультура, інтернет об'єднує великі групи підлітків, формує коло інтересів і спілкування, стимулює розвиток міжособистісних відносин і має свої позитивні та негативні фактори впливу на індивідуальну сферу психічної діяльності своїх членів. Саме підлітки, в силу вікових особливостей сприйняття, найбільш схильні до негативного впливу медіапростору, що загострює негативні агресивні вияви у поведінці та діях особистості.

Серед негативних факторів впливу інтернет-культури на особистість старшого підлітка необхідно назвати в першу чергу деперсоніфікуючий і метаперсоніфікуючий вплив, перенесення полюсу комунікативної активності з реальних умов соціуму в мережу, аутизацію. Ймовірно, саме ці чинники є

- Переважаюча неформальність об'єднань, які не завжди є носіями продуктивних і гуманістичних цінностей;
- Домінуюче споживацьке ставлення до оточуючого, що провокує маргіналізацію особистості;
- Примітивізація дій та спілкування, тенденція до розважальності;
- Недиференційованість індивідуального «Я» підлітка як члена субкультури, що може слугувати чинником перекладання відповідальності за власні агресивні дії на групу, колектив;
- Конформістські установки, що не дозволяють приймати інші правила, окрім вже наявних у групі і змушують індивіда-учасника групи слідувати поведінковим та комунікативним стереотипам, які нерідко мають агресивний контекст;
- Зовнішня атрибутика учасників тієї чи іншої субкультури; спрямована на виділення з-поміж інших суб'єктів соціальної взаємодії, та нерідко маюча агресивний характер.

Участь старшого підлітка у неформальних об'єднаннях, представлених в рамках певної субкультури, нерідко провокує девіантні прояви особистості. Інфантилізм соціального розвитку у поєднанні з прагненням до самопрезентації та займання значимого становища у групі однолітків є, з одного боку, розповсюдженою причиною вступу особи до соціальних угруповань, а з іншого, створює для підлітка ситуацію необхідності самоствердження агресивним шляхом як найбільш простим та єдино доступним.

Окрім субкультур як соціально сприятливого середовища для розгортання агресивних проявів особистості, у соціальному аспекті потужним чинником впливу на особистість старшого підлітка є віртуальне соціальне середовище. Загальновідомим є факт негативного впливу на особистість комп'ютерних ігор агресивного змісту, доступність Інтернет-сайтів сумнівної змістової та морально0-ціннісної якості, а також засилля соціальних мереж. На останньому чинникові доцільно зупинитися детальніше.

Те інформаційне середовище, яке оточує сучасного масового споживача інформаційного продукту, прийнято позначати поняттям «медіа». Сьогодні медіа перетворилися в засіб комплексного освоєння людиною навколишнього світу, володіють широким спектром можливостей для розвитку людської особистості. При цьому сучасні технології легкодоступні.

Людство перебуває в ситуації постійно зростаючого інформаційного потоку, під впливом якого формуються духовні, художньо-естетичні, соціальні, інтелектуальні цінності та інтереси. Медіа фактично являють собою систему неформальної освіти, що суттєво впливають на засвоєння старшими підлітками соціальних норм і на формування ціннісних орієнтацій особистості.

Звідси зрозуміло, що чим більш освічена людина в інформаційному суспільстві, тим повніше і цілеспрямованіше вона забезпечує себе інформацією і тим краще зможе вписатися в навколишній світ. Це дозволить їй максимально повно розкрити свій матеріальний і духовний потенціал, реалізувати природні задатки.

Отже, медіа можуть слугувати стимулом для вдосконалення життя людини, засобом відображення національної своєрідності і розвитку, міжнародного взаєморозуміння й миру, повідомляючи реалістичну і адекватну інформацію про історію, культуру, цінності кожного народу. У той же час

(составлением) 1-2 задач (примеров, тестов) для каждого концепта. Таким образом, весь теоретический материал будет отображен в примерах и задачах, и наоборот: каждую задачу можно связать с определенным теоретическим материалом с помощью гиперссылок.

Классический подход к составлению задачников по математике состоит в подборе несколько десятков задач на каждую конкретную тему, однако преподавателю самому приходиться каждый раз решать: какие же именно задачи выбрать их множества предложенных. Метод концептов позволяет свести к минимуму субъективное понимание предмета отдельно взятым преподавателем, которое не всегда направлено на всестороннее профессиональное развитие студента. Данный метод активно используется в заграничных частных школах и колледжах (например, в SABIS School Network).

Выводы. Содержательные проблемы, которые возникают при разработке подходов к проектированию образовательных ресурсов для дистанционного обучения, связаны с выбором архитектуры дистанционного ресурса, отбором и структурированием теоретического и практического содержания, выбором форм и свойств представления математической информации. В работе приводится возможная архитектура дистанционного курса «Математический анализ», указываются рекомендации по преодолению указанных проблем. На основании статьи готовится соответствующий дистанционный курс.

Литература:

1. Андреев А. А. Методика оценки экономической эффективности дистанционного обучения с помощью компьютерных сетей [Текст] / А. А. Андреев / сб. Основы применения информационных технологий в учебном процессе Вузов. — М.: ВУ, 1995 г.

2. Богданова С. В. Анализ использования информационно-образовательной технологии в организации дистантной системы повышения квалификации учителей [Текст] / С. В. Богданова / Материалы Шестой международной конференции по ДО. — Москва, 25-27 ноября 1998г. — С. 100-110.

3. Калмыков А. А. Моделирование систем знаний для курсов дистанционного обучения [Текст] / Сб. статей под. ред. А. А. Калмыкова / Дистанционное обучение в системе повышения квалификации работников образования. — Пермь: Изд-во ПОИПКРО, 1999.

4. Снегурова, В. И. Проблемы и ограничения дистанционного обучения математике [Текст] / В. И. Снегурова / Вестник Новгородского Государственного университета. — 2009. — № 53. — С. 57–60.

5. Снегурова, В. И. Особенности проектирования методической системы дистанционного обучения математике [Текст] / В. И. Снегурова / Известия Российского педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — № 52. — С.125–136.

References:

1. Andreev A. A. Metody`ka ocenky` эkonomy`cheskoj эffekty`vnosty` dy`stancy`onnogo obucheny`ya s pomoshh`yu komp`yuternыx setej [Tekst] / A. A. Andreev / sb. Osnovы pry`meneny`ya y`nformacy`onnыx texnology`j v uchebnom processe Vuzov. — M.: VU, 1995 g.

2. Bogdanova S. V. Analy`z y`spol`zovany`ya y`nformacy`onno-obrazovatel`noj texnology`y` v organy`zacy`y` dy`stantnoj sy`stemы povыsheny`ya kvaly`fy`kacy`y`

uchy`telej [Tekst] / S. V. Bogdanova / Matery`alы Shestoj mezhdunarodnoj konferency`y` po DO. — Moskva, 25-27 noyabrya 1998g. — S. 100-110.

3. Kalmыkov A. A. Modely`rovany`e sy`stem znany`j dlya kursov dy`stancy`onnogo obucheny`ya [Tekst] / Sb. statej pod. red. A. A. Kalmыkova / Dy`stancy`onnoe obucheny`e v sy`steme povыsheny`ya kvaly`fy`kacy`y` rabotny`kov obrazovany`ya. — Perm`: Y`zd-vo POY`PKRO, 1999.

4. Snegurova, V. Y`. Problemы y` ograny`cheny`ya dy`stancy`onnogo obucheny`ya matematy`ke [Tekst] / V. Y`. Snegurova / Vestny`k Novgorodskogo Gosudarstvennogo uny`versy`teta. — 2009. — # 53. — S. 57–60.

5. Snegurova, V. Y`. Osobennosty` proekty`rovany`ya metody`cheskoj sy`stemы dy`stancy`onnogo obucheny`ya matematy`ke [Tekst] / V. Y`. Snegurova / Y`zvesty`ya Rossy`jskogo pedagogy`cheskogo uny`versy`teta y`m. A. Y`. Gercena. — 2008. — # 52. — S.125–136.

Педагогіка

УДК 371.336.51(045)

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загально-інженерних дисциплін Главатських І. М.
Навчально-науковий професійно-педагогічний інституту
Української інженерно-педагогічної академії

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Анотація. У статті більш детально розглянуто одну із складових впровадження у ВНЗ електронного навчального курсу в процесі навчання вищої математики. Обґрунтовано необхідність застосування електронного курсу при вивченні математики, що дозволить покращити освітній процес та підвищити ефективність при підготовці інженерів-педагогів.

Ключові слова: мотивація, педагогічна наука, інформаційні технології навчання, електронні засоби навчання, рівень знань, електронні навчальні курси, мотиви, мотивована навчальна діяльність.

Анотация. В статье подробно рассмотрена одна из составляющих внедрения в ВУЗах электронного учебного курса в процессе обучения высшей математике. Обоснована необходимость применения электронного курса при изучении математики, что позволит улучшить образовательный процесс и повысить эффективность при подготовке инженеров-педагогов.

Ключевые слова: мотивация, педагогическая наука, информационные технологии обучения, электронные средства обучения, уровень знаний, электронные учебные курсы, мотивы, мотивированная учебная деятельность.

Annotation. In article is described in detail one of the components of implementation in higher education e-learning course in the process of training in higher mathematics. The necessity of application of electronic courses in mathematics that will improve the educational process and increase the efficiency of training of engineers-teachers.

Key words: motivation, education science, information technology training, e-learning, knowledge, e-learning, motives, motivated training activities.

Зупинимося детальніше на соціальному компоненті розгортання особистісної агресивності. Дослідники у даній сфері (А Айхорн [3], Н. Дубинко [6], Є. Копченова [9], М. Папуча [12], Л. Семенюк [16]) розділяють комплекс демографічних, індивідуально-психологічних та соціально-психологічних факторів, які чинять безпосередній чи опосередкований вплив на виникнення та специфіку проявів агресії. Більшість цих факторів збігається з уже відомими факторами агресивної поведінки (насильство в сім'ї, вплив асоціальних субкультур однолітків, характерологічні особливості тощо).

Як ми вже зазначали вище, соціальними чинниками появи агресивності у старших підлітків є негативний емоційно-афективний приклад дорослих, несприятлива соціальна ситуація розвитку тощо. Постійність агресивних проявів виявляться результатом регулярної їх повторюваності, що формує установку на агресивне реагування, яку можна позначити поняттям «готовність до вияву агресії» [4; 14].

Готовність до агресивної поведінки обумовлена некритичним сприйняттям особистістю зовнішніх впливів, негативних (деструктивних, агресивних, конфліктних) моделей поведінки з боку значимих дорослих, батьків, представників референтної групи. Негативістська модель поведінки та спілкування є наслідком порушеної соціальної адаптації, деструкцій комунікативної сфери, індивідуально-психологічних трансформацій (неадекватна самооцінка, самоставлення і ставлення до оточуючих).

В якості особистісних факторів, які провокують зростання рівня агресивності, визначають: підвищену дратівливість та ворожість, емоційну реактивність, високий рівень депресивності і тривожності, неадекватну самооцінку, антисоціальну спрямованість особистості, деструктивні особливості мотиваційної сфери, низький рівень розвитку інтелекту, схильність приписувати оточуючим агресивні наміри тощо.

Дослідниця Л.М. Семенюк [16] виділяє наступні групи стосовно типології агресивних підлітків:

1. Підлітки, у яких домінує тенденція до примітивізації, споживацьке ставлення до оточуючого світу, примітивні потреби соціального, культурного та духовного порядку.
2. Підлітки, у яких виявляється деформована структура соціального сприйняття, пов'язана із нестійкою системою цінностей і потреб, широким колом інтересів у поєднанні з нерозумінням соціальних тенденцій розвитку.
3. Підлітки, які займають пристосовницьку позицію, не маючи власної розвиненої потребово-ціннісної форми сприйняття.
4. Підлітки, ціннісна сфера яких є недиференційованою від зовнішніх чинників, деформована зовнішніми чинниками, неструктурована та аморфна.

Соціокультурний підхід, обґрунтований нами як один з провідних в поясненні агресивності особистості, постулює першопочатковий вплив соціально-культурного оточення на агресивність. Засвоєння норм, цінностей та переконань, прийнятих у культурі певної соціальної спільноти, складає основу соціалізації. При цьому одним з провідних інститутів соціалізації для підлітків виступає субкультура, точніше участь підлітка у неформальних об'єднаннях, що впливають на його соціальний та особистісний розвиток.

Субкультура як чинник появи агресивності у старших підлітків володіє наступними характеристиками:

реагування, особистісний компонент визначає агресивність як індивідуально-типологічну рису.

Очевидно, що апріорність вибору чинників аналізу такого складного психологічного явища, як агресія, є безпідставною. Очевидність, на перший погляд, розуміння понять агресії та агресивності перешкоджає дослідникові сформувати незаангажований погляд на вказану проблематику.

Агресивність, як будь-який психологічний феномен, має трикомпонентну структуру: когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Основними типами агресивності можемо визначити:

- Психологічну агресивність – стиль ставлення до оточуючих, володіння відповідними індивідуально-типологічними рисами: підозрілістю, негативізмом, надмірною критичністю тощо (когнітивний компонент);
- Вербальну агресивність – виражається переважно у словесній формі (емоційний компонент);
- Фізичну агресивність – ініціація бійок, фізичних знущаннях тощо (поведінковий компонент).

Агресивність тісно пов'язана з афективністю особистості. Початково маючи ситуативний характер, агресивність перетворюється на особистісну рису завдяки частим повторенням відповідних емоційних реагувань. Окрім цього, повторювані прояви агресивності стають для особистості символом задоволення власних потреб. Генетично агресивність слугує важливою рисою, що обумовлювала виживання індивіда. Звідси агресивні тенденції (переважно у конструктивному аспекті) спрямовані на задоволення певних потреб, досягнення значущих цілей.

Урахування особистістю взаємозв'язку «вияв агресивності – досягнення мети» провокує постійну стереотипну повторюваність аналогічних видів реагування. Іншими словами, особистість вже не шукає інших, більш мирних шляхів досягнення потрібного результату, що провокує формування агресивності як особистісної риси.

Агресивність у підлітковому віці пов'язана з основними новоутвореннями віку, до яких відноситься [1; 2; 5]:

- Прагнення до групування (входження у референтні групи, розширення кола спілкування з однолітками);
- Прагнення незалежності (від дорослих, від обставин, іноді від соціальних обов'язків);
- Прагнення до спілкування з особами протилежної статі;
- Прагнення до самопізнання;
- Прагнення до самовираження (поява хобі, ситуативних захоплень).

Кожен із вказаних аспектів може слугувати чинником розгортання деструктивної агресивності у випадку деформованого розвитку певного прагнення. В цілому можемо зазначити, що провідним чинником формування особистісної агресивності є фрустрування або деструкція афективності.

Агресивність, на думку Є.Є. Копченової, є одним з результатів порушень афективної сфери особистості. У зв'язку із загостренням емоційних реагувань саме у підлітковому віці, старші підлітки сенситивні до агресивних проявів. Отже, агресивне реагування виступає вторинним новоутворенням по відношенню до первинного – емоційного. Тісна взаємообумовленість агресивності та емоційності підтверджує спорідненість особистісної агресивності та індивідуально-психологічних властивостей особистості [9].

Вступ. В суспільному розвитку система освіти виконує подвійну функцію: вона є одним з інститутів соціалізації людини, формування гармонійно розвиненої, активної творчої особистості та забезпечує підготовку професійних кадрів суспільства. Сьогодні виконання цих функцій здійснюється в умовах високої динамічності розвитку інформаційних технологій і відповідних вимог до результатів діяльності освітньої системи.

Електронні навчальні курси - це новітні засоби навчання сучасної системи професійної освіти. Поряд з показниками якості знань, важлива оцінка ефективності з точки зору змін емоційно-психологічного стану студента в процесі роботи з електронним навчальним курсом при вивчення вищої математики. Оцінка індивідуально-психологічної ефективності з позицій гуманізації освіти є доцільною і необхідною при роботі конкретного студента з конкретним електронним навчальним курсом. На основі цього показника треба враховувати і здійснювати корекцію навчальних впливів.

Проблему ефективного використання електронних засобів навчання досліджували Писаренко О.А., Орєшкіна Л.В., інші. Але не проводилася експериментальна перевірка методики використання електронних курсів при вивченні вищої математики в процесі професійної підготовки інженерів-педагогів. Отже, існує протиріччя між потребою експериментальної перевірки ефективності методики використання електронних курсів інженерами-педагогами і недостатністю теоретичних і науково-методичних розробок щодо критеріїв визначення ефективності.

Формулювання мети статті та завдань. Аналіз результатів експериментальної перевірки ефективності методики використання електронних навчальних курсів під час вивченя вищої математики з урахуванням зміни емоційно-психологічного стану студентів. **Завдання**: дослідити коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу; рівень тривожності; тип та рівень мотивації; проаналізувати та порівняти результати у контрольній і експериментальній групах.

Виклад основного матеріалу статті. Найбільш важлива проблема освіти на сучасному етапі - підвищення якості навчання у ВНЗ.

Гіпотеза дослідження - процес навчання більш ефективний за умов використання електронних навчальних курсів. При цьому, в якості основних критеріїв ефективності аналізувалися:

- коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу (навчання буде вважатись ефективним, якщо після проведення педагогічного експерименту коефіцієнт засвоєння в експериментальній групі підвищиться у порівнянні з коефіцієнтом, який був до експерименту);
- рівень тривожності, як показник психологічного комфорту - навчання ефективно, якщо рівень тривожності в експериментальній групі не підвищується в результаті використання електронного навчального курсу
- тип та рівень мотивації (навчання ефективно, якщо збільшиться відсоток

внутрішньої мотивації або підвищиться її рівень в експериментальній групі).

Виходячи з висунутої гіпотези дослідження передбачалося розв'язати наступні.

Ефективна організація педагогічного процесу неможлива без врахування причин, які визначають діяльність студента, тобто аналіз та модернізація методики навчального процесу потребує дослідження проблеми мотивації.

Характерна риса навчальних закладів України – це недостатній рівень системи мотивації студентів. Мотивація навчального процесу повинна включати комплекс стимулюючих та контролюючих мір. Центральне місце займає система стимулювання студентів, яка базується на системі мотивації. Згідно досліджень психологів, структура діяльності має вигляд:

Потреби $\rightarrow$ мотив $\rightarrow$ мета $\rightarrow$ засоби (умови) $\rightarrow$ планування $\rightarrow$ реалізація плану $\rightarrow$ контроль $\rightarrow$ корекція $\rightarrow$ рефлексія.

Мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини. Мотиви самі по собі не виникають. В основі мотивів певні внутрішні причини - первинні (природні) і вторинні (матеріальні та духовні), які в більшості випадків у явній формі не проявляються назовні. Явна форма прояву причин поведінки людини - інтерес. Але мотиви виникають і під впливом зовнішніх причин. Такими причинами є стимули. Мотив визначається як стимул, відображений у свідомості людини (чи в груповій колективній свідомості) як внутрішнє спонукання. Один і той же стимул може трансформуватися в різні мотиви і призвести до різних вчинків. Стимул визначається як зовнішній вплив на людину (або групу), що спонукає до цілеспрямованої дії. Щоб створити з урахуванням індивідуальних рис особистостей мотиваційне поле для навчання, викладач повинен знати внутрішній мотиваційний спектр своїх студентів (наприклад: мотив пізнання - постійне бажання отримувати нові знання з фахових дисциплін; мотив свободи – потреба у власних судженнях, діях, у самостійності, незалежності тощо).

В умовах глобальних інформаційних процесів актуалізується важливість інформатизації освіти, основаної на творчому запровадженні інформаційних сучасних технологій навчання. У цьому контексті ключове значення має здатність освітньої системи оперативно і гнучко реагувати на зміни соціального замовлення суспільства. На виконання цього замовлення необхідно активно запроваджувати інформаційні технології у навчальний процес, що дозволить готувати професійні кадри з урахуванням особистісного розвитку, підвищення рівня креативності мислення, формування інформаційних практичних вмінь та навичок.

Основою інформаційних технологій навчання є електронні навчальні курси, як новітні засоби навчання сучасної системи професійної освіти. При оцінці електронних навчальних засобів вкрай рідко оцінюється їх вплив на емоційно-психологічний стан студентів. Однак, вимога комфортності під час роботи студента з електронним навчальним курсом є однією з найважливіших. Саме вона може стати мотивацією застосування електронних навчальних засобів під час вивчення вищої математики.

Для оцінки змін емоційного стану студентів у процесі роботи з електронним навчальним курсом під час вивчення вищої математики був використаний психологічний методика Ч.Д.Спілбергера "Шкала реактивної тривожності". Реактивна (ситуативна) тривожність пов’язана з конкретною зовнішньою ситуацією. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різною за інтенсивністю і динамічністю у часі.

Ми базуємося на соціокультурному підході до аналізу феномену агресивності старших підлітків. Соціокультурний підхід передбачає уявлення про суспільство як складний соціокультурний об’єкт, структура якого обумовлена історично накопиченим соціокультурним досвідом діяльності, поведінки та взаємодії людей, який забезпечує ретрансляцію соціального досвіду з покоління у покоління і утворює гнучку сукупність зв’язків між людьми.

На наш погляд, агресивна поведінка старших підлітків має переважно специфічні витоки і реалізується в результаті різноманітних цілеспрямованих, організованих і стихійних, неорганізованих впливів на особистість підлітка. Значну роль серед причин виникнення та розвитку агресивності відіграють соціально-психологічні, педагогічні (виховні) і психобіологічні чинники, урахування яких сприяє корекції небажаних агресивних проявів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика феномену агресивності у психологічній науці представлена у цілому ряді досліджень щодо його вивчення. У науковій літературі специфіка агресивності розглядається в дослідженнях К. Андерсена, А. Адлера, А. Бандури, А. Басса, Р. Берона, Л. Берковітца, Ж. Вілсона, Дж. Доларда, М. Коба, К. Лоренца, К. Левіна, Г. Мюррея, Д. Річардсона, П.В. Сімонова, Л.М. Семенюк, С. Тейлора, І.А. Фурманова, З. Фрейда, Е. Фрома, Х. Хекхаузена та ін. Найбільш дослідженими при цьому є рівні вікової динаміки (А.О. Реан, Л.Н. Семенюк), специфіка статевих відмінностей (І.О. Фурманов, Л.Н. Семенюк); дія макросоціальних чинників, сім’ї (Н.В. Алікіна, О.Б. Бовть, А.О. Реан, Л.Н. Семенюк) на агресивну поведінку. Однак, залишається недостатньо розробленою проблема дослідження проявів агресії на етапі старшого підліткового віку.

Метою статті є розгляд психологічних особливостей та специфічних чинників, що впливають на становлення агресивних проявів у особистості на етапі старшого підліткового віку в сучасних соціокультурних умовах їх життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу. У науково-психологічному тлумаченні агресивність та агресію прийнято розмежовувати. Агресія зазвичай розуміється як тип поведінки, ситуативне реагування на ситуацію, що не задовольняє індивіда. Агресивність же виступає як особистісна особливість, стійка риса індивіда.

Витоки агресивності можуть перебувати у трьох площинах функціонування особистості:

1. Біологічній – обумовленість темпераментом, функціональні порушення нервової системи тощо;
2. Соціальній – несприятлива соціальна ситуація розвитку, матеріально-побутові труднощі у родині, негативний приклад у зовнішньому оточенні;
3. Психологічній – характерологічні риси, різноманітні форми утиску повноцінного розвитку особистості у дитячому віці та ін.

Результати наукових розвідок (С.М. Єніколопов [8], Г. Крайг [10], Ю.Б. Можгінський [11], Г. Паренс [13], Ф. Райс [15]) підтверджують, що у більшій мірі агресивність є соціально обумовленим явищем. Агресивність, як відомо, є складником емоційно-особистісної сфери особистості. Афективно-емоційний компонент в більшій мірі визначає ситуативність агресивного

Ключові слова: агресія, агресивність, старший підлітковий вік, соціокультурний підхід, афект.

Аннотация. В статье осуществлен анализ основных концептуальных положений по изучению феномена агрессивности как индивидуально-типологического проявления в старшем подростковом возрасте. Сделан акцент на понимании психологических факторов проявления агрессивности в связи с современными социально-психологическими трансформациями общества.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, старший подростковый возраст, социокультурный подход, аффект.

Annotation. The article presents the analysis of the main conceptual provisions for the study of the phenomenon of aggression as individually-typological manifestations in their late teen years. Emphasis is placed on understanding the psychological factors manifestation of aggressiveness in connection with the modern socio-psychological transformations of the society.

Key words: aggression, aggression, senior adolescence, sociocultural approach, affect.

Постановка проблеми. Сучасний етап суспільно-історичного розвитку суттєво впливає на трансформації особистості як суб'єкта соціального буття. Зростаюча агресивність особистості, що проявляється у соціальному оточенні, є відображенням тенденцій сьогодення, які провокують агресивне реагування на зовнішні стимули, що не відповідають звичній картині сприйняття представників підростаючого покоління. Дана проблематика актуалізується на рівні Міністерства освіти і науки України, зокрема 11 лютого 2014 року в МОН відбулася дискусія «Відлуння суспільних конфліктів у психіці та поведінці дітей», де розглядалася проблематика впливу суспільних конфліктів на агресивність дітей. Відповідно, вказані суперечності суспільного розвитку дитини є предметом пильної уваги спеціалістів різного профілю та потребують ґрунтовного аналізу та розгляду у новому науково-прикладному дискурсі.

Загалом необхідність вивчення феномену агресивності у старшому підлітковому віці визначається рядом ключових причин. По-перше, агресивність як поведінковий прояв є суттєвою афективно-деструктивною проблемою, яка призводить до «екстремальних» явищ (девіації поведінки). По-друге, наслідки вияву агресивних дій можуть бути достатньо небезпечними: від академічної неуспішності до появи психологічних розладів. По-третє, агресія як тотально розповсюджене явище на сучасному етапі розвитку суспільства все частіше сприймається як нормальна реакція на небажані оточуючі впливи, що саме по собі є відхиленням від норми.

Тож, попри значну дослідженість пропонованої проблеми, вважаємо за доцільне здійснити аналіз психологічних особливостей феномену агресивності та чинників агресивної поведінки у осіб старшого підліткового віку як вікової групи, які у найбільшій мірі притаманна агресивність як особистісна властивість.

Психологічні особливості осіб старшого підліткового віку характеризуються нестійкою емоційною сферою, труднощами у взаємовідносинах зі старшими (негативізм, впертість), дезадаптивними формами поведінки; самоствердженням самостійності й індивідуальності; формуванням самооцінки, характеру, власних поглядів, самосвідомості та егоцентричності, появою схильності до ризику як засобу самоутвердження.

Реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивними переживаннями таких емоцій як напруження, занепокоєння, нервозність. Тест Ч.Д.Спілбергера складається з 20 питань, на кожне з яких пропонується чотири варіанти відповідей. За результатами аналізу тестування підсумковий показник може знаходитись в межах від 20 до 80. Чим більший показник, тим вищий рівень реактивної тривожності [3, с. 22].

На основі вимірювань рівня тривожності використовувались наступні критерії для оцінки доцільності і ефективності застосування електронного навчального курсу для навчання даного студента: якщо рівень тривожності в результат роботи студента з даним електронним навчальним курсом зріс, то використання цього засобу навчання для даного студента недоцільно; якщо рівень тривожності знизився або залишився без змін, то застосування даного електронного навчального курсу вважається доцільним. Звернемо увагу, що вказаний критерій може розглядатись тільки відносно роботи конкретного студента з даним електронним навчальним курсом [4, с. 86].

В умовах особистісно-орієнтованого навчання в центрі освітнього процесу - особистість та індивідуальність студента. При цьому підготовка спеціалістів передбачає розвиток системи їх потреб і мотивів. Визначальний вплив на результат навчання відіграє мотивація, яка лежить в основі спонукання студентів до навчальної діяльності. Характер мотивації навчання і особливості особистості є показниками якості навчального процесу. Фактор мотивації для успішного навчання сильніший, ніж фактор інтелекту. Усвідомлення високої значимості мотиву для успішного навчання спонукало нас до визначення типу мотивації у студентів та її залежності від використання електронного навчального курсу при вивченні вищої математики.

Серед мотивів навчальної діяльності ми досліджували зовнішні та внутрішні. Мотив є внутрішнім, якщо співпадає з метою навчальної діяльності студента. Внутрішній мотив пов'язаний з пізнавальною потребою суб'єкта, коли студент безпосередньо включений у процес пізнання, і це доставляє йому емоційне задоволення. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом власної активності студента у процесі навчальної діяльності.

Зовнішньо мотивованою навчальна діяльність стає, коли оволодіння змістом навчального предмету є не ціллю, а засобом досягнення інших цілей: отримання гарної оцінки, диплому, стипендії, похвали, визнання товаришів, підкорю вимогам викладача тощо. При зовнішній мотивації знання не виступає ціллю навчання, студент відчужений від процесу пізнання. Предмети, що вивчаються, для студента не є внутрішньо вмотивованими, внутрішньо прийнятними, а зміст навчальних предметів не стає особистісною цінністю.

Викладач, зацікавлений у підвищенні ефективності діяльності, повинен звертати увагу на мотивацію навчальної діяльності студентів, прагнути до її активізації і підтримання на високому рівні. В якості методичного інструментарію, що дозволив визначити наявний рівень мотивації студентів і проаналізувати її динаміку при використанні електронного навчального комплексу під час вивчення вищої математики ми використали методику діагностики спрямованості мотивації вивчення навчального предмету, розроблену Дубовицькою Т.Д. Мета методики – виявлення спрямованості і рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів при вивченні ними конкретних предметів.

Для перевірки ефективності використання розробленого електронного навчального курсу з вищої математики аналізувались наступні критерії: коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу, рівень тривожності, тип та рівень мотивації. Використовуючи критерій Крамера-Уелча, нами була визначена достовірність відмінностей по завершенню експерименту експериментальної і контрольної груп, яка склала 95%, так як Темп = 3,04 > Т0,05 = 1,96. Результати експерименту показали, що:

1) при застосуванні електронного навчального курсу покращився рівень знань студентів в експериментальній групі у порівнянні з контрольною:

- низький рівень – зменшився з 94% до 82% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі;
- середній рівень –без змін в експериментальній та контрольній групах;
- високий рівень – збільшився з 0% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі.

2) Покращився коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу з 0,42 до 0,53 (збільшився на 26%) в експериментальній групі та з 0,53 до 0,55 у контрольній групі (збільшився на 4%).

3) Відбулись позитивні зміни щодо рівня тривожності:

- низький рівень – збільшився з 6% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі;
- середній рівень – без змін в експериментальній та контрольній групах;
- високий рівень – зменшився з 47% до 41% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі.

4) Покращився тип мотивації:

- зовнішня мотивація – зменшилась з 41% до 35% в експериментальній групі та залишилась без змін у контрольній групі;
- внутрішня мотивація – збільшилась з 59% до 65% в експериментальній групі та залишилась без змін у контрольній групі.

5) Відбулись позитивні зміни щодо рівня внутрішньої мотивації:

- низький рівень – зменшився з 24% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі;
- середній рівень – збільшився з 70% до 76% в експериментальній та залишився без змін у контрольній групі;
- високий рівень – збільшився з 6% до 12% в експериментальній групі та залишився без змін у контрольній групі.

Висновки. Результати експерименту показали, що при застосуванні електронного навчального курсу покращився тип мотивації, рівень знань студентів в експериментальній групі у порівнянні з контрольною та коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу. Відбулись позитивні зміни щодо рівня тривожності. Є позитивні зміни щодо рівня внутрішньої мотивації. Отже, дослідження показало, що застосування електронних курсів при підготовці інженерів-педагогів дозволило підвищити ефективність навчання, удосконалити освітній процес.

Серед подальших пошуків у дослідній області можна виділити визначення додаткових критерії ефективності використання електронних навчальних курсів та інших електронних навчальних засобів для різних спеціальностей з різних навчальних дисциплін.

психология основа гуманизации образования/ Под ред. Ляудис В.Я., Корж Н.Н. - М.: Российское психологическое общество - 1998, - с. 34-35.

7. Каганов А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студентов / А. Б. Каганов. - Минск: Изд-во Университетское, 1983. – 190 с.

8. Климов Е. А. Психология профессионала. /Е. А. Климов - М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: "МОДЭК", 1996. - 400с.

9. Маркова А. К. Модель специалиста основа подготовки психолога для сферы социальной работы / А. К. Маркова // Развивающаяся психология - основа гуманизации образования/ Под ред.Ляудис В.Я., Корж Н.Н. - М. Российское психологическое общество, М.:1998, - с. 134-135.

10. Михайлов Д.Е. Проблема профессиональной зрелости в трудах Сьюпера / Д.Е. Михайлов // Вопросы психологии, 1975. - N 5. - С.110-121.

11. Поваренков Ю. П. Психологические основы целостного подхода к процессу профессионализации личности / Ю. П. Поваренков // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала/ В.А.Бодрова и др. М., 1991. с. 67-83.

12. Рейнвальд Н.И., Личностный аспект модели специалиста и квалификационных характеристик в учебно-воспитательной работе вуза /Н.И.Рейнвальд, А.И. Крупнов // Психологическая служба ВУЗа: принципы, опыт работы: Сб. науч. тр. М.: НИИВО, 1993.-215 с.

13. Шадриков В.Д. .Способности, одаренность, талант// Развитие и диагностика способностей /Отв. Ред. Дружинин В.Н., Шадриков В.Д. М.:Наука.1991.с.7-21.

References:

1. O'Hara R.P. Vocational self-consepts and hign school achievement. "Vocational Duidance Quarterly", 1966, 15 ., Dec., N 2, p. 109-119.

2. Rodgers C.R. Client Centered Therapy: the Current Practice, Implication and the Theori. - Boston: Houghton, 1951,560 p.

3. Roe A., Seigelman M. The origin of interests. Washington: American personnel and guidance association, 1964, 98p.

4. Super D.E. Vocational development. N.Y., 1957,391 p.

5. Tiedeman D.V. Decision and vocational developpemen: a paradigm and itsimplication. "Personnel and Guidance Iм., 1961, p. 15-21.

Психологія

УДК 316.24

докторант Рибачук В.
Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Київ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЧИННИКІВ АГРЕСИВНОСТІ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Анотація. У статті здійснено аналіз основних концептуальних положень щодо вивчення феномену агресивності як індивідуально-типологічного вияву у старшому підлітковому віці. Зроблено акцент на розумінні психологічних чинників прояву агресивності у зв'язку з сучасними соціально-психологічними трансформаціями суспільства.

конструктивних, так і неконструктивних способів їх подолання; суперечливим проявом рефлексії (недоліками суб'єктної позиції й усвідомленням необхідності власного розвитку); задоволеністю умовами професійної діяльності; проявами труднощів саморегуляції; наявністю творчого потенціалу, реалізації якого в професійній діяльності заважають бар'єри (насамперед, острах невдач); невираженою творчою активністю й низькою готовністю до реалізації творчої діяльності; на продуктивному рівні - наявністю позитивного ставлення до професійної діяльності й до нововведень у ній; мотивацією досягнення як прагнення до якихось вершин у професійній діяльності; проявами професійних труднощів (незадоволеністю соціальним і професійним статусом, відчуттям нестачі внутрішніх ресурсів особистості для подолання цього) і використанням більш конструктивних способів і стратегій їх подолання; здатністю рефлексувати професійну діяльність; позитивним емоційним тлом індивідуально-професійного розвитку; високою самооцінкою творчого потенціалу, готовністю реалізувати творчу діяльність і творчою активністю виконання повсякденних професійних обов'язків.

4. Акмеочинники індивідуально-професійного розвитку майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти характеризувалися: акмеологічна позиція - мотивацією досягнення, позитивним ставленням до професійної діяльності й до самих нововведень; психологічна готовність до професійної діяльності в умовах модернізації освіти - особистісними характеристиками готовності, рефлексією професійної діяльності, перевагою професійних труднощів, характерних для самоактуалізованого фахівця, відсутністю неконструктивних стратегій подолання професійних труднощів; творчий потенціал - високою самооцінкою, проявом творчої активності, готовністю до творчої діяльності; у взаємозумовленості.

5.Активізації індивідуально-професійного розвитку майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти буде сприяти система роботи з акмеологічного супроводу в процесі акмеологічного консультування, реалізованого з урахуванням виявлених акмеочинників такого розвитку, як у системі підвищення кваліфікації, так і в супроводі трудового колективу освітньої установи, і за допомогою індивідуального консультування.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Типологический подход к личности профессионала// Психологическое исследование проблемы формирования личности профессионала./ К. А. Абульханова-Славская, В. А. Бодров и др. - М., 1991. - С.58-67.

2. Абульханова-Славская К.А. Типология личности и некоторые задачи психологической службы в вузе / К.А. Абульханова-Славская // Психологическая служба ВУЗа: принципы, опыт работы: Сб. науч. тр. М.: НИИВО, 1993. - 215с.

3. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. - с.3-19.

4. Бодалев А.А О направлениях и задачах разработки проблемы способностей / А.А Бодалев // Вопросы психологии, 1984, №1. с. 20-26.

5. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы / В. А. Бодров.- М.: Институт психологии РАН, 1995. 135с.

6. Варданян Ю.В. Становление профессионально-личностных новообразований будущего специалиста / Ю. В Варданян /Развивающаяся

Література:

1. Смирнов С.А. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии. – М.: Академия, 2006. – 512 с.

2. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. – 2002. – №2. – С. 42-45.

3. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях. – М.: М3-Пресс, 2004. – 67 с.

4. Орешкина Л. В. Дидактические условия создания и использования электронных средств обучения: дисс. ... канд. пед. наук / Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль-Красногорск, 2005. – 142 с.

References:

1. Smirnov SA Pedagogy: Pedagogical theories, systems and technologies. – Moscow: Academy, 2006. – 512 s.

2. Dubovitskaya ETC The diagnostic method of learning motivation orientation // Psychological Science and Education. – 2002. – № 2. – S. 42-45.

3. Novikov DA Statistical methods in educational research. - M: M3 Press, 2004. – 67 s.

4. Oreshkina LV Didactic conditions of creation and use of e-learning: diss. ... Cand. ped. Science / Yaroslavl State Pedagogical University. KDUshinskogo. - Yaroslavl Krasnogorsk, 2005. – 142 s.

Педагогика

УДК 37-051(477.75-13)(091)

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и управления учебными заведениями Головань Т. М.
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

НОВАТОРСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А. Г. ГОТАЛОВА-ГОТЛИБА В ЯЛТЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Анотація. У статті дана характеристика новаторської педагогічної організаторської діяльності А.Г. Готалова – Готліба в Ялті на початку XX ст.

Ключові слова: пансион, дитяча кліматична оздоровча колонія, гімнастичний кружок.

Аннотация. В статье дана характеристика новаторской педагогической организаторской деятельности А.Г. Готалова – Готлиба в Ялте в начале XX века.

Ключевые слова: пансион, детская климатическая колония, гимнастический кружок.

Annotation. The article describes innovative pedagogical organizational activities A.G. Gotalov – Gottlieb in Yalta in the early twentieth century.

Key words: pension, children climatic colony, gymnasium circle.

Введение. Прогрессивные тенденции в развитии общества имеют глубокие исторические корни. Это относится и к демократическим преобразованиям в образовательной системе Украины. С полной уверенностью

можно сказать, что те достижения, которые сейчас имеет наше образование, в значительной мере опираются как на новаторские идеи выдающихся педагогов прошлого, так и на накопленный ими опыт в организации деятельности передовых гимназий и школ конца XIX – начала XX века в нашем Отечестве. С этих позиций нам представляется несомненно важным изучение и творческое осмысление новаторской организационно-педагогической деятельности учёного и педагога Артемия Григорьевича Готалова-Готлиба, который оставил заметный след в развитии образования в Ялте в начале XX века. Благодаря его активной педагогической позиции в это время были открыты – единственный в своём роде в Крыму пансион при Александровской мужской казённой гимназии для ослабленных детей и детская круглогодичная оздоровительная климатическая колония на Ай-Тодоре, где использовались педагогические новаторские передовые педагогические методики того времени.

Целью и задачами статьи является характеристика новаторской организаторской педагогической деятельности А. Г. Готалова- Готлиба в Ялте в начале XX века (1903-1908).

Изложение основного материала исследования. Артемий Григорьевич Готалов- Готлиб (1866 – 1960) – педагог, специалист по проблемам зарубежной педагогики и общей истории, профессор Одесского государственного университета имени И.И. Мечникова, один из авторов Энциклопедического словаря Брокгауза и Эфрона. Различным аспектам его научной и педагогической деятельности посвящены публикации В.М. Букача, С.Я. Борового, Ф.Л. Гольдина, И.С. Гребцовой, В.М. Гребцова, П. О.Карышковского, О.В. Сухомлинской, Г. Приходько, И. В Немченко и др. Исследователями отмечается, что круг интересов научной деятельности ученого, длившейся более 60 лет, был достаточно широким и разнообразным. Это и история Византии, словянских народов, античного мира, культуры, классическая филология, археология, психология и педагогика. Также А.Г. Готалов- Готлиб является автором более десяти работ по педагогике, истории педагогики, сравнительной педагогике.

На протяжении 15 лет А.Г. Готалов-Готлиб работал директором гимназий в разных городах Российской Империи – Кишинёве, Ялте, Пскове. Деятельность в гимназиях вызывала у педагога живой интерес к вопросам педагогической теории и методике организации школьной практики. Вопросы соединения обучения с оздоровлением волновали педагога на протяжении всей его длительной педагогической деятельности.

С 1903 по 1908 год Артемий Григорьевич возглавлял Александровскую мужскую казённую гимназию в Ялте. Это была одна из лучших гимназий в дореволюционной России. Вместе с гимназистами он был участником международных спортивно-гимнастических соревнований (1907). Во время работы в Ялте за разнообразную научную и педагогическую деятельность был удостоен серебряной медали на Всемирной выставке в Льеже (1905) [7, с. 304].

Образовательные процессы в Крыму в начале XX века развивались в контексте освоения региона. Именно в это время проходило становление Крыма как здравницы. Благодаря своему целебному климату и исключительному положению в живописной местности, на защищенном от северных ветров берегу Южного Крыма, Ялта привлекала слабых здоровьем воспитанников со всех концов России. Передовыми учёными того времени, в частности, ялтинскими врачами В. Дмитриевым, В. Финкельтшейном,

2. Проведене дослідження дозволяє виділити рівні індивідуально-професійного розвитку майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти: адаптаційний, репродуктивний і продуктивний (акмеологічний) рівні.

3. Індивідуально-професійний розвиток майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти, досягнення акмеологічного (продуктивного) рівню сприяють спеціальні чинники, тобто акмеочинники:

- акмеологічна позиція (мотивація досягнення, ставлення до професійної діяльності й нововведенням у ній);
- психологічна готовність до професійної діяльності в умовах модернізації освіти (задоволеність умовами професійної діяльності, якості й стану особистості, рівень рефлексії, професійні труднощі й способи їх подолання);
- творчий потенціал спеціалістів (самооцінка творчого потенціалу, готовність до творчої діяльності, творча активність) у їхній взаємозумовленості.

4. Індивідуально-професійний розвиток майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти характеризується труднощами адаптації до нових умов професійної діяльності, що проявляється в невеликій кількості спеціалістів з активним рівнем індивідуально-професійного розвитку, у неадекватному емоційному тлі такого розвитку в більшості спеціалістів і незначною перевагою прогресивного вектора індивідуально-професійного розвитку над регресивним. Рівень індивідуально-професійного розвитку майбутнього спеціаліста визначається властивостями особистості й професійної діяльності, а саме:

• на етапі дезадаптації - суперечливим ставленням до професійної й творчої діяльності; переважним неадекватним ставленням до нововведень в освіті, прагненням перекласти відповідальність за їх реалізацію на керівництво; мотивацією на запобігання невдач у професійній діяльності й наявністю в ній труднощів, пов'язаних з адаптацією до нових умов, недостатністю розвитку й використання професійної рефлексії, актуалізацією потенційних можливостей; прагненням неконструктивно долати професійні труднощі; проявом емоційної нестабільності на тлі загальної задоволеності умовами праці (крім розміру заробітної плати й станом устаткування); невисокою самооцінкою творчого потенціалу в професійній діяльності, недостатньою готовністю й активністю до творчої діяльності;

• на адаптаційному рівні - суперечливим ставленням до професійної діяльності й прагненням уникнути невдачі в ній; негативно-нейтральним ставленням до проведених нововведень в освіті; наявністю професійних труднощів, пов'язаних з освоєнням норм професійної діяльності й самовираженням у ній у нових умовах; використанням переважно неконструктивних способів подолання таких труднощів; недоліками прояву рефлексії професійної діяльності; переживанням негативних емоційних переживань при високій задоволеності умовами праці (крім розміру заробітної плати й станом устаткування); проявом нестійкої й суперечливої самооцінки творчого потенціалу, декларованої творчої активності й готовності до творчої діяльності;

• на репродуктивному рівні - переважно позитивним ставленням до професійної, творчої діяльності й суперечливим до нововведень в освіті; невираженою мотивацією досягнення; перевагою професійних труднощів, пов'язаних з розвитком професіоналізму й професійної рефлексії; наявністю як

Виходячи із сучасних наукових уявлень про поняття індивідуально-професійного розвитку спеціалістів в умовах нововведень розглядається нами як процес, що має не тільки прогресивну (висхідну) лінію (вектор) розвитку, але й регресивну лінію, а також особливості: емоційне тло, наявність рівнів індивідуально-професійного розвитку особистості в умовах модернізації освіти: адаптаційний, репродуктивний, продуктивний (акмеологічний); відзначена наявність дезадаптованих у нових умовах спеціалістів, для яких характерна відсутність відчуття можливості прогресивного розвитку.

Так, дослідження особливостей індивідуально-професійного розвитку спеціалістів виявило, що в умовах модернізації освіти (уведення нової системи оплати праці, фінансування, незалежного тестування, підготовки введення нових державних стандартів у початкову школу) переважають педагоги адаптаційного рівня з неадекватним емоційним тлом. Були описані особливості особистості й професійної діяльності, характерні для педагогів адаптаційного, репродуктивного рівнів, а також педагогів з ознаками дезадаптації. Виділені педагоги із продуктивним (акмеологічним) рівнем індивідуально-професійного розвитку (близько 20% - із прогресивним вектором розвитку, які характеризувалися: позитивним ставленням до професійної діяльності й нововведенням у ній, мотивацією досягнення в професійній діяльності; мали розвинуту рефлексію, демонстрували задоволеність умовами праці, відкритість, товариськість і відсутність яскраво виражених негативних емоційних станів, використовували конструктивні стратегії й моделі поведінки вирішення професійних труднощів, пов'язаних з актуалізацією потенційних можливостей; відзначали наявність у себе творчого потенціалу, проявляли творчу активність і готовність реалізації творчої діяльності.

Нами доведено на основі математико-статистичного аналізу правомірність виділення рівнів індивідуально-професійного розвитку спеціалістів в умовах модернізації освіти: адаптаційного, репродуктивного, продуктивного, а також спеціалістів з ознаками дезадаптації (дисперсійний аналіз); виявлені й описані чинники, що забезпечують прогресивний індивідуально-професійний розвиток: акмеологічна позиція, психологічна готовність до професійної діяльності в нових умовах і творчий потенціал (факторний аналіз, кореляційний аналіз); виділені їхні показники.

Також з'ясовано, що акмеочинниками індивідуально-професійного розвитку спеціалістів в умовах модернізації освіти є спеціальні (комплексні) чинники індивідуально-професійного розвитку спеціалістів, що сприяють досягненню продуктивного (акмеологічного) рівня розвитку в умовах модернізації: акмеологічна позиція, психологічна готовність до професійної діяльності в умовах модернізації й творчий потенціал спеціалістів в їхній взаємозумовленості.

Висновки. Отримані теоретичні й емпіричні результати дослідження слугують підґрунтям для таких узагальнень.

1. Індивідуально-професійний розвиток майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти розглядається як процес формування особистості, орієнтованої на високі професійні досягнення її професіоналізм, здійснюється завдяки саморозвитку, професійній діяльності й спільній взаємодії, що має свої особливості: фіксується зміна рівню, емоційного тла й вектора індивідуально-професійного розвитку майбутніх спеціалістів.

А. Якубовским, Б. Ножниковым, В. Ляпидусом, П. Нания отстаивалась и воплощалась идея использования больших климатических возможностей Крыма для оздоровления ослабленных детей. В полной мере смог её реализовать А.Г. Готалов-Готлиб во время своей педагогической деятельности в Ялте.

Александровская мужская казённая гимназия в Ялте была открыта в 1894 году. В 1904 учебном году в ней обучалось 326 учеников. Изначально место выбиралось для «санитарной» гимназии, обоснование места расположения для которой в 1892 году дали А. Бертье-Делагард и В. Дмитриев. Особенностью гимназии являлось то, что в ней обучалось много слабых здоровьем детей, для которых чрезвычайно важным было восстановление физических сил.

Будучи директором гимназии с 1903 по 1908 год, А.Г. Готалов-Готлиб стал инициатором нескольких новаторских организаторских нововведений, касающихся физического воспитания и оздоровления детей.

В первую очередь, это открытие при гимназии в августе 1904 года при содействии Николая II уникального в своём роде, единственного во всей Таврической губернии пансиона (интерната) «для слабых здоровьем воспитанников, нуждающихся в лучших климатических условиях» [3, с. 6]. Это дало возможность детям, предрасположенным к заболеваниям и ослабленным, ежегодно продолжать свое гимназическое образование в уникальном по климатическим условиям уголке России. Дети могли не только завершить здесь свое среднее образование, но и укрепиться физически.

Кроме этого, наблюдения педагогического совета Ялтинской мужской гимназии показывали, что с учётом особенностей Ялты, как города-курорта и большим количеством «праздных и ищущих развлечений людьми», 90% юношей оказывались на скамье подсудимых или подвергались административным взысканиям, так как проживали не с родителями, а в частных квартирах. Этим обстоятельством также было обусловлено открытие пансиона при гимназии, устроенного во всех отношениях «…ни одна частная квартира в Ялте не в состоянии обставить лучше ученика в гигиеническом и воспитательном отношении, чем пансион» [6, с. 99].

Сбор средств для постройки пансиона был начат ещё с разрешения Императора Николая II в 1898 году. Для постройки зданий пансиона с церковью и лазаретом со служебным флигелем около 77 % всей суммы были получены из государственного казначейства по повелению Государя Императора, а остальные 23% были собраны благодаря дружным усилиям различных учреждений и отдельных лиц. В 1898 году Великая княгиня Ксения Александровна взяла интернат под своё покровительство.

Основоположником климатологии – ялтинским врачом В. Дмитриевым были научно обоснованы метеорологические условия постройки пансиона при мужской гимназии в Ялте. Пансион помещался рядом с гимназией, в прекрасном двухэтажном здании, занимающем возвышенное и сухое место, с фасадом, обращенным на юг [1, с.14-18]. Отсюда открывался живописнейший вид на город, его окрестности и на бухту. Перед зданиями гимназии и пансиона находились обширные, обильно освещаемые солнцем площадки, где воспитанники имели возможность почти круглый год в свободное время играть и заниматься физическими упражнениями. Во внутреннем дворе пансионского здания располагался сад, а в особой пристройке – церковь, соединенная с главным зданием теплым переходом, выходящим на парадную лестницу. В

нижнем этаже пансиона помещается большой рекреационный зал, 2 учебные комнаты, зимняя и летняя столовая, клозеты, цейхгауз и др. В верхнем этаже находились 2 обширные спальни, приемная, раздевалка, огромное ванное помещение, умывальная комната и клозеты. Главное достоинство всех помещений пансиона – это обилие света и воздуха. Двухэтажное здание пансионского лазарета на 12 кроватей находилось вдали от пансиона на юго-восточном склоне бугра «Дарсана» и фасадом обращено на юг. Местность эта защищена от ветров и удалена от центра городской жизни. Здания пансиона и лазарета, представляли редкий пример школьных помещений, почти безукоризненных в санитарном и техническом отношениях [1, с.9-12].

При непосредственном участии А.Г. Готалова-Готлиба, 31 мая 1904 г. были утверждены правила приёма и содержания в пансионе при Ялтинской мужской гимназии. Пансион представлял собой санитарное среднее учебно-воспитательное заведение для физически слабых, но не больных, детей всех возрастов. Он был рассчитан на 60 воспитанников, которые находились на полном содержании с годовой оплатой в 560 рублей. По сравнению с другими пансионами, это была большая сумма, так как особое внимание в заведении уделялось «обильному и гигиеническому питанию» воспитанников. Гимназический интернат предоставлял возможность слабым детям не только улучшить своё здоровье, но также учиться и развиваться в нравственном и физическом отношении и в некоторой степени заменял им семью [6, с. 98].

В расписании учебных занятий с 6 октября 1904 года была увеличена общая продолжительность перемен между уроками до 1час. 20 мин., что свидетельствовало об обеспокоенности руководства гимназией состоянием здоровья детей. [6,с. 99].

В 1905 году при Ялтинской Александровской гимназии по инициативе А.Г. Готалова-Готлиба был создан гимнастический кружок, членами которого стали 80 учеников старших классов по согласованию со школьным врачом. Эффективность занятий кружка, проводимых во внеурочное время два раза в неделю, отслеживалась педагогическими и медицинскими работниками гимназии. По предложению директора гимназии были разработаны Правила кружка. Врачебный контроль фиксировал существенные улучшения показателей обмена веществ, укрепления осанки, увеличения мышечной силы. Особенно это касалось гимназистов, которые имели существенные проблемы со здоровьем. Педагоги отмечали, что приобретённые физические качества существенно меняли отношение детей к физическому труду, улучшали морально-эмоциональное состояние. По мнению А.Г. Готалова-Готлиба, физическое воспитание в гимназии направлялось на оздоровление и активный отдых учеников, разностороннее развитие физических качеств, а не на максимальные результаты в спорте. Ялтинские гимназисты-инструкторы по гимнастике применяли свои знания и навыки как руководители подвижных игр и гимнастических упражнений на морских пляжах [2, с. 134].

А.Г. Готаловым-Готлибом отстаивалась идея о том, что противостоять негативному влиянию внешней среды больше способны люди физически крепкие, без физических недостатков, чем болезненные и физически слабые. Участие в физических гимнастических упражнениях способствовало, по мнению А.Г. Готалова-Готлиба, профилактике влияния на гимназистов негативных социальных влияний – алкоголя, порнографии, политиканства,

Дослідженню чинників, що впливають на професійний розвиток спеціалістів, присвячені роботи Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, П. Кондратьєва, Л. Абдаліної, Л. Вернієнко і ін., у той же час фактори індивідуально-професійного розвитку фахівця у напрямку взаємодії з людьми розглядалися фрагментарно.

Отже, при наявності великої кількості теоретичних і експериментальних досліджень індивідуально-професійного розвитку фахівців можна констатувати недостатність наукових знань про особливості, що розкривають специфіку й закономірності процесу індивідуально-професійного розвитку спеціаліста в умовах модернізації освіти й акмеочинників, що сприяють досягненню високого рівня індивідуально-професійного розвитку в умовах модернізації.

Проте, в умовах модернізації освіти вищої школи особистісно-професійний розвиток спеціалістів має свої особливості: змінюється вектор, рівень і емоційне тло індивідуально-професійного розвитку. Продуктивний (акмеологічний) рівень індивідуально-професійного розвитку спеціалістів зумовлений акмеочинниками: акмеологічною позицією, психологічною готовністю до професійної діяльності в умовах модернізації освіти, творчим потенціалом, у їх взаємозумовленості.

Ми вважаємо, що підґрунтям задля здійснення теоретичного аналізу проблеми є:

- акмеологічний підхід, що припускає аналіз проблем професійного розвитку з позиції ідеї єдності особистісного й професійного розвитку людини, виявлення причин мобілізації установки на найвищі досягнення, на більш повну самореалізацію особистості (Н. Кузьміна, А. Маркова, Б. Ананьєв, О. Анісімов, О. Бодальов, О. Деркач, В. Зазикін і ін.);
- обґрунтування індивідуально-професійного розвитку (О. Деркач, Є. Климов, Н. Козлова і ін.); наукові праці щодо розгляду передумов індивідуально-професійного розвитку, тобто акмеочинників (Л. Мітіна, А. Маркова, Є. Рогов, О. Анісімов і ін.)
- підходи до виділення етапів професійного розвитку фахівців (Ю. Турчанінова); рівнів і професійних утруднень, ініціатив як маркерів динаміки індивідуально-професійного розвитку (Л. Горбунова); розвитку креативності, креативного потенціалу в професійній діяльності (О. Анісімов).

На основі аналізу теоретичних джерел варто зазначити, що процеси індивідуально-професійного розвитку фахівців знайшли відображення у великій кількості досліджень учених і практиків таких як (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, С. Дружилов, Є. Зеер, Є. Климов, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластьонін, В. Слободчиков, В. Шадриков, Є. Рогов і ін.), а також і закордонних (Дж. Аткинсон, К. Маслач, М. Кновлес, К. Грій, Е. Венгер, М. Уоллес, Е. Наргрейвс і ін.).

Представлені закономірності й особливості процесу індивідуально-професійного розвитку фахівців, виділені умови й чинники розвитку їх професіоналізму, недостатньо розкривають специфіку індивідуально-професійного розвитку спеціалістів в умовах модернізації освіти. Питання індивідуально-професійного розвитку спеціалістів у сучасних умовах, виділення чинників такого розвитку актуальні тим, що саме фахівець є безпосереднім суб'єктом вироблених перетворень, від нього залежить ефективність і результативність модернізації освіти.

трудових досягнень особистості, що характерні найважливішому етапу розвитку людини - етапу її зрілості. В основі акмеологічного підходу - ідеї цілісності, єдності особистісного й професійного розвитку людини (О. Деркач, Н. Кузьміна, О. Бодальов, Н. Козлова і ін.), отже, удосконалювання професійної діяльності фахівця невіддільно від розвитку й удосконалювання його особистості. Суть акмеологічного підходу полягає у виявленні умов мобілізації щонайменше чотирьох установок на свої досягнення, на найбільш повну самореалізацію особистості (О. Деркач, В. Зазикін, А. Маркова).

Таким чином, **мета нашого дослідження** полягає у вивченні особливостей індивідуально-професійного розвитку сучасних фахівців в умовах модернізації вищої школи.

Виклад основного матеріалу статті. У розробці проблеми індивідуально-професійного розвитку спеціалістів в умовах модернізації освіти актуальним стає дослідження чинників, що сприяють активізації такого розвитку в умовах нововведень, які, з одного боку, виступають як значимі причини індивідуально-професійного розвитку, з іншого боку, забезпечують необхідні в умовах модернізації характеристики спеціаліста (готовність приймати зміни, здійснювати професійну діяльність творчо, прагнути до високих досягнень, якості й удосконалюючись при цьому як особистість і професіонал).

Акмеологічний підхід до особистісно-професійного розвитку, як проходженню щабля зрілості, досягнення її піка, набуває висвітлення в дослідженнях (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Анісімов, В. Шадріков, Є. Зеер, К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Л. Мітіна, Л. Анциферова, А. Маркова, В. Зазикін, В. Слободчіков і ін.), а також (Дж. Аткінсон, М. Кновлес, К. Маслач і ін.).

Професійна діяльність фахівців, а саме психолого-педагогічні проблеми професіоналізму розглядаються в роботах Н. Кузьміної, О Реана, А. Маркової, (1993, 1996), М. Уоллеса (1997, 2007), Є. Венгера (1998), Т.С. Поляковій (1993), Л. Анциферової, Є. Зеера, Л. Кандибович, Л. Мітіної, О. Рогова, В. Слободчікова, В. Сластьоніна, Л. Горбунової, О. Красношликової, М. Поташника і ін.

Виявлення особливостей розвитку професіоналізму спеціаліста, його окремих аспектів в умовах модернізації освіти здійснюється в дисертаційних дослідженнях Б. Фішман, С. Тохової, С. Нікульшина, однак дані дослідження не дозволяють створити уявлення про характеристики індивідуально-професійного розвитку фахівців, удосконалення яких у ході психолого-акмеологічного супроводу, на наш погляд, дозволило б оптимізувати процес входження спеціаліста в професійну діяльність в умовах нововведень.

Слід підкреслити, що за умов модернізації освіти важливим представляється не тільки визначення базових професійних компетенцій фахівця (що зумовлене діяльнісним підходом і висвітлюється у наукових дослідженнях), а обґрунтування особливостей індивідуально-професійного розвитку в ході реалізації діяльності (акмеологічний і антропологічний підходи).

Теоретичний аналіз акмеологічної і психолого-педагогічної літератури показав важливість вивчення чинників і акмеочинників індивідуально-професійного розвитку фахівця. Сьогодні переважно вивчені умови й фактори індивідуально-професійного розвитку державних службовців і керівників (роботи О. Козієвської, О. Огнєва, І. Марченко, Г. Максимової і ін.).

социальной распущенности. А Ялта как курорт, сама по себе была не очень благоприятным городом для нравственного воспитания [2, с 136].

Гимнастический кружок, организованный в гимназии, был не единственным в общей системе внеклассной воспитательной работы, содержание которой А.Г. Готалов-Готлиб начал выстраивать с 1904 года. В гимназии успешно работал фотокружок и фотолаборатория, проводились внеклассные занятия по музыке и пению. Привлекали детей кружки по черчению, работе по дереву при столярной мастерской, кружки исследователей физики, истории, политэкономии, русской словесности и др. При мастерской ручного труда был оборудован отдел по сапожному ремеслу для обучения шитью обуви успевающих в науках учащихся, но с согласия родителей. При гимназии действовала и переплётная мастерская. Это давало возможность учащимся дополнительно овладеть навыками рабочих профессий.

С целью углубленного познания предметов физического развития в Ялтинской мужской гимназии проводились экскурсии в музей Горного клуба, на метеорологическую станцию, в Партенит, на Учан-Су, Чатыр-Даг и на мыс Ай-Тодор. В период летних каникул в гимназии был открыт доступ для занятий в мастерской ручного труда и устроена площадка для игры в теннис [6, с.99].

Фактически, в гимназии А.Г. Готаловым-Готлибом были воплощены передовые методики в организации воспитательной работы с гимназистами.

Организаторский новаторский талант А.Г. Готалова-Готлиба проявился также в создании вместе с женой, Валентиной Михайловной Готаловой – Готлиб, в 1906 году детской климатической колонии в Ялте на мысе Ай-Тодор, где им удалось реализовать задачу оздоровления детей, прежде всего средствами крымской природы, а также и другими средствами физического воспитания, а также решение не менее важных задач умственного, нравственного, эстетического и трудового воспитания. Первоначально в 1905 году по инициативе частных лиц в Ялте возникло Общество врачей по созданию санатория для ослабленных детей. До 1906 года делами общества заведовал временный комитет, избранный собранием учредителей в мае 1905 года. Тогда же был утверждён и устав Общества [3, с.10].

С июня 1906 года была открыта в виде опыта небольшая колония для 12-20 детей. Благотворительную помощь оказали купец П. Шелапутин и госпожа А. Лебедева. Ими был предоставлен большой дом из 11 комнат в Ай-Тодоре, на самом берегу моря. Колония смогла существовать благодаря мягкости климата Ялты с мая по октябрь. Сразу на целый год колонию открыть не удалось. Общее руководство колонией осуществляла В. М. Готалова-Готлиб.

А.Г. Готалов- Готлиб как член правления, вёл книги, делопроизводство и исполнял воспитательные функции. Супруги вносили полную плату за своё содержание. В течение 4-х месяцев при детях постоянно находились учитель гимнастики и физических упражнений, воспитательница, при маленьких детях – няня, была и прислуга. Медицинская часть лежала на врачах колонии А. Дьяконовой и Л. Финкельштейне. В 1906 году в колонии содержалось в общем 17 детей; двое – бесплатно, двое – за уменьшенную плату и 13 детей отплатили пребывание полностью. За полное содержание (квартира, стол, медицинский и воспитательный уход) взимались 45 рублей в месяц. Дети проводили в колонии различное время – от 2-х до 3-х месяцев. Всего они провели 893 дня.

Колония предназначалась для слабых и болезненных детей. Не принимались дети с заразными болезнями и психически больные. Под постоянным наблюдением врачей и воспитателей находились 14-15 мальчиков и 9 девочек. Дети соблюдали санитарно-гигиенический режим, принимали воздушные, солнечные и морские ванны, катались на лодках, играли в подвижные игры. С ними регулярно проводилась гимнастика на открытом воздухе, экскурсии. Лечение медикаментами проводилось лишь в крайних случаях. Обстановка комнат состояла из железной кровати с матрацами из морской травы, шкафа, игрушек. На территории колонии имелась площадка для игр, луг, был оборудован пляж.

Режим дня был таким: дети вставали в 7-8 утра, в 8 часов - первый завтрак, с 9 до 11 часов проводилось лечение солнечными ваннами на пляже, в 11 часов – второй завтрак, с 12 часов – прогулки и гимнастика, с 14 до 16 часов – морские ванны, в хорошую погоду обед проводился в палатке. С 17 до 19 часов проводились длинные игры или прогулки, в 19 часов – ужин, с 19 до 20 часов организовывались игры и пение в рекреационных комнатах, с 20-21 часа – сон.

В колонии предъявлялись высокие требования к гигиене, организовано было и дополнительное питание. А. Г. Готалов-Готлиб принимал участие в наблюдениях за детьми. Опытный учитель господин Сейдль руководил гимнастикой и подвижными играми.

Медицинские показатели деятельности колонии были позитивными: дети прибавляли в весе, не болели, хорошо себя чувствовали. Некоторые занимались огородничеством. В распоряжении детей было много игрушек: крокет, серсо, лото, шахматы [4,с. 21].

Был разработан устав колонии, создано общество содействия. Средства на существование собирались путём пожертвований, а также на доходы от проведения Обществом вечеров, спектаклей. Согласно устава, в колонию принимались слабые и болезненные дети в возрасте от 4 до 15 лет. Работала колония круглогодично. Для детей школьного возраста проводились школьные занятия.

Колония на Ай-Тодоре имела всероссийское значение, так как принимались дети на лечение из всех губерний России, с разным материальным достатком. Были дети фельдшеров, сестёр милосердия, учителей, чиновников. Многие находились в колонии бесплатно. Так, «Отчёты общества детской климатической колонии» с 1907 по 1912 год свидетельствуют о том, что в 1908 году из 28 детей 4 лечились бесплатно, в 1910 году из 42 детей бесплатно лечились 6, в 1911 году из 46 детей – 8, в 1912 году из 63 бесплатно пролечились 19 детей.

Врачи работали безвозмездно. Большими патриотами своего дела были врачи – Б. Ножников, Н. Лампси. Просуществовала колония восемь лет. Тольков 1912 году колония стала иметь своё здание, ей была безвозмездно передана земля в Ай-Даниле, на границе с Гурзуфом и присвоено имя цесаревича Алексея Николаевича [5, с. 138].

Выводы. Таким образом, новаторство в педагогической деятельности учёного А.Г. Готалова-Готлиба во время работы в Ялте в начале XX века, выразилось в открытии пансиона (интерната) для ослаблених детей при гимназии в 1904 году и создании климатической детской колонии на Ай-

специалистов с особенностями индивидуально-профессионального развития вследствие сформированности профессиональной зрелости.

Ключевые слова: индивидуально-профессиональное развитие личности, модернизация образования, профессионализм, профессиональная зрелость.

Annotation. In the article the attempt of theoretical analysis of problem of individual-professional development of specialist and role of professional maturity of personality is carried out in this process. Based on the results of theoretical and experimental analysis the groups of specialists are exposed with the features of individual-professional development because of formed of professional maturity.

Key words: individual-professional development of personality, modernization of education, professionalism, professional maturity.

Вступ. Зміни, що відбуваються в системі освіти у зв'язку з її модернізацією, суттєво змінюють вимоги до особистісних і професійних характеристик фахівців (Н. Онищенко, О. Парамонова, Н. Переломова, Л. Шеховцова, Л. Абдаліна, С. Нікулиш, М. Єрмолаєва, Р. Охотенко, О. Кисляков, Д. Шилков і ін.). До сучасного спеціаліста висуваються вимоги підвищення якості освіти, інноваційний підхід до власної професійної діяльності, розвиток творчого потенціалу, готовність до безперервного індивідуально-професійного розвитку.

У цей час у галузі освіти почали домінувати соціологічний (соціально-орієнтований) і антропологічний підходи. З позиції антропологічного підходу освіта розуміється як освітня реальність, у створенні якої бере участь сама людина (Г. Прозументова), що, у свою чергу, сприяє власному розвитку людини, реалізації її сутнісних сил і потенцій, самореалізації (Є. Галажинський). Антропологічний підхід не тільки вимагає від системи освіти зміни освітньої практики, але й актуалізує необхідність перетворення особистості, її суб'єктної позиції (І. Малкова). Соціально-орієнтована парадигма, як і антропологічний підхід, припускає, що спеціаліст виявляє ціннісне ставлення до діяльності (О. Парамонова), що, у свою чергу, підвищує вимоги до особистісних характеристик професіонала.

Формулювання мети статті та завдань. Аналіз робіт із проблеми розвитку професіоналізму в умовах модернізації освіти (І. Зязюн, І. Сенновський, І. Богдан, О. Орлов, О. Ленська, О. Адамський і ін.) показує, що нововведення в сфері організації, змісту й технології освіти недостатньо забезпечують необхідний рівень особистісної й професійної готовності майбутнього фахівця до творчого пошуку, прийняття нестандартних рішень, конструктивній взаємодії з підлеглими, прояву ініціативи, активності в діяльності, що відповідало б очікуваному процесу відновлення цільових, змістовних і процесуальних характеристик освіти.

Значимим гуманістичним орієнтиром сучасної освіти, з погляду багатьох дослідників (Н. Кузьміна, А. Маркова, Є. Зеер, В. Сластьонін, Л. Мітіна, В. Слободчиков, Ю. Сенько, М. Єрмолаєва і ін.), розглядається активний індивідуально-професійний розвиток спеціаліста. Проблема індивідуально-професійного розвитку активно розробляється в рамках акмеології. Акмеологія, як наука про вищі досягнення людини й цивілізації (О. Деркач, Н. Кузьміна, О. Анісімов, К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Анциферова, А. Реан, В. Зазикін), якісно розширює предметне поле досліджень, пропонуючи вивчати закономірності індивідних, особистісних і

deterministic leading cultural traditions and ideas of tolerance, religious tolerance, national and human values; focus on the humanitarian zone of proximal development, culture self-actualization, self- expression and identity as a factor in the formation of multiculturalism on the verge of cultures, ways of multicultural education: learning of scientific - educational, philosophical, ethnological data, analysis of social and cultural phenomena of migration and multicultural differences, association and identification with the values of a particular culture, the formation of cognitive interest in the problems of multicultural society, education through the educational process and Continuing Education subcultural orientation, mastery of a cultural mechanism for decision-making, the development of the capacity for self-realization potential in the fields of culture and subcultures.

Thus, in the early twenty-first century teacher education plays traditional function of education in the new socio-cultural environment - developing ideas of multicultural society, the role of regional educational systems, changing the requirements for teaching staff due to new processes of civilization. Professional development for teachers of multicultural education involves the use of key ideas of andragogy, continuing education, modern advances in multicultural training of specialists.

References:

1. Borisov T. F. New values education. - Issue . 4. - M. , 1996. - C.146- 148.

2. Dadov I. A. Development of national languages and pedagogy. - 2000. - № 4. - P.26 -30.

3. Zalepa E. A. The role of language in intercultural relations // Pedagogical Life in Crimea. - 2005. - № 7-8. - P.53 -57.

4. Kryaklyna T. F. Problems of interrelation between Cultures and Education: Author. Dissertation ... Doctor. ped. Sciences , Tomsk, 1995. - 37 p.

Психологія

УДК: 159.928.23:37.047

доцент кафедри практичної психології та педагогіки
кандидат психологічних наук, доцент Комар Т. В.
Хмельницький національний університет (м. Хмельницький)

ПРОФЕСІЙНА ЗРІЛІСТЬ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті здійснено спробу теоретичного аналізу проблеми індивідуального професійного розвитку фахівця й ролі професійної зрілості особистості у цьому процесі. Ґрунтуючись на результатах теоретичного та експериментального аналізу, виявлені групи спеціалістів із особливостями індивідуально-професійного розвитку внаслідок сформованості професійної зрілості.

Ключові слова: індивідуально-професійний розвиток особистості, модернізація освіти, професіоналізм, професійна зрілість.

Аннотация. В статье осуществлена попытка теоретического анализа проблемы индивидуально-профессионального развития специалиста и роли профессиональной зрелости личности в этом процессе. Основываясь на результатах теоретического и экспериментального анализа, выявлены группы

Тодоре в 1906 году. В этих учреждениях им воплощено несколько новаторских педагогических идей:

1.Углублённое физическое (гимнастическое) развитие и оздоровление ослабленных детей силами крымского климата.

2. Использование с целью оздоровления детей климатических возможностей Южного берега Крыма на основе передовых научных идей В. Дмитриева, основоположника климатолечения.

3.Тщательный медико-педагогический контроль за физическим развитием детей в климатической детской колонии и Ялтинской мужской гимназии, привлечение с этой целью этого передовых врачей Ялты.

4. Внедрение в педагогическую практику деятельности этих учреждений разнообразных средств и форм оздоровления и физического воспитания: гимнастических упражнений, подвижных и спортивних игр, организация гимнастического кружка, дополнительное питание, рациональный режима учёбы и отдыха и др.

Литература:

1. Готлиб, А. К открытию пансиона при Александровской мужской гимназии в г. Ялта. Сведения о пансионе и условия приёма воспитанников / А. Готлиб. – Ялта: Типография Н. В. Вахтина, 1904. –18 с.

2. Готлиб, А. Физическое воспитание учащихся в Ялтинской Александровской гимназии / А. Готлиб // Русская школа. – 1909. – №2.– С. 132-158.

3. Отчёт за 1907 г. общества детской климатической колонии в Ялте. Функц. 3-й год. – Ялта, 1908. – 18 с.

4. Отчёт общества детской климатической колонии в Ялте за 1908 год. Функц. 4-й год. – Ялта, 1909. – 34 с.

5. Головань Т. М., Пониманская Т.И. Общественное дошкольное воспитание в Криму (вторая половина XIX – начало XX века). Монография. – К.: Издательский Дом «Слово», 2009. – 224 с.

6. Становление и развитие гимназического образования в Крыму (XIX–начало XX века) [Текст]: монография / РВУЗ "Крым. гос. гуманитар. ун-т", РВУЗ "Крым. ун-т культуры, искусств и туризма"; под общ. ред.: А. В. Глузман, Л. И.Редькина, А. А. Шелягова. – Симферополь: Ариал, 2012. – 335 с. : ил., табл. – Библиогр.: с. 215-252 (428 назв.).

7. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 2. XX століття: Навч. посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 624 с.

References:

1. Gottlieb, A. for the opening of The pension at the Alexander gymnasium in Yalta. Information about the hostel and the conditions of admission of pupils / A. Gottlieb. – Yalta: Printing House N. Century Vakhtin, 1904.–18 s.

2. Gottlieb, A. Physical education of students in Yalta Alexander gymnasium / A. Gottlieb / / Russian school. – 1909. –№2 .– S. 132-158.

3. Report 1907 society of pediatric climate colony in Yalta. Functions of nurse you. 3rd year. – Yalta, 1908. – 18 s.

4. Report of the society of pediatric climate colony in Yalta for the year 1908. Functions of nurse you. 4-th year. – Yalta, 1909. – 34s.

5. Golovan T. M., Ponimanskaya T.I. Public preschool education in Криму (second half of XIX – beginning of XX century). Monograph. – K.: Publishing House «Slovo», 2009. – 224 s.

6. Formation and development of secondary education in Crimea (XIX–beginning of XX century) [Text]: monograph / РВУЗ "Crimea. state humanitarian. UN-t", РВУЗ "Crimea. Univ of culture, arts and tourism"; under the General Ed. of: A. Century Gluzman, L. I. Redkina, A. A. Chelyagova. - Simferopol: Arial A. A. Chelyagova, 2012. – 335 s.

7. Ukrainian pedagogy in the personalities: In 2 kN. KN. 2. The twentieth century: Studies. textbook / Ed. by O. Century Suhomlinskaya S. – K.: Lybid, 2005. – 624 s.

Педагогика

УДК:37.09

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и педагогического мастерства Головкова М. М.
Мелитопольский государственный педагогический
университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь)

ЦЕЛЬ, ЗАДАЧИ, ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ (ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Анотація. Аналіз науково-теоретичної спадщини С.Миропольского дозволив виділити конкретні завдання які ставив педагог перед вчителем. Охарактеризовані види діяльності вчителя народної школи та відповідні конкретні вимоги до нього. Доведено, що завдання, види діяльності вчителя народної школи будуть успішно реалізовані, якщо у нього буде добра підготовка та бажання до самоосвіти.

Ключові слова: мета, завдання діяльності; види діяльності вчителя.

Аннотация. Анализ научно-теоретического наследия С.Миропольского позволил выделить конкретные задачи, которые ставил педагог перед учителем. Охарактеризованы виды деятельности учителя народной школы и соответствующие конкретные требования к нему. Доказано, что задачи, виды деятельности учителя народной школы будут успешно реализованы если у учителя будет хорошая подготовка и если он будет стремиться к самообразованию.

Ключевые слова: цель, задачи деятельности, виды деятельности учителя.

Annotation. The analysis of scientific-theoretical heritage of S. Miropolsky allowed to allocate specific tasks which were set by the teacher for the teacher. Kinds of activity of the teacher of national school and the relevant concrete requirements to him are characterized. It is proved that the problem, activities of public school teachers will be successfully implemented if the teacher is good training and if he will seek to educate themselves.

Key words: purpose, problems of activity, kinds of activity of the teacher.

Введение. Перестройка национальной системы образования и воспитания невозможна без изучения истории их развития, учета тех достижений и недостатков, которые были присущи процессу их эволюции. Поэтому так важно заглянуть в историческое прошлое, проанализировать его, творчески использовать для развития современной педагогической теории и практики Ведущие украинские ученые (И.Бех, А.Бойко, В. Вихрущ, В.Евдокимов, Л.Нечепоренко, Н.Ничкало, И.Прокопенко, О.Савченко, Б.Ступарик,

tolerance for different kind of looks, manners, habits, peculiarities of different nations, religions, competence, i.e. the need for a special teacher and capacity of the child for the acquisition of knowledge and intellectual education of the individual, able to solve the problem of the creative nature in a multicultural society, the basic foundation of the content of multicultural education. The problem of multicultural education at the global, regional level is not only relevant, but also reflects reality. Development of pedagogical content characteristics of the phenomenon becomes especially significant today, providing rationale functions of multicultural education space, developing psychological and pedagogical foundations of training and retraining of teachers. The programs of further education of teachers must be implemented by theoretical and methodological foundations and innovative ideas of multicultural education and training, integrated principles of philosophy of humanism, crossculturalism. The major ideas of these approaches are: humanity, implying recognition of the supreme value of people, their dignity and the protection of civil rights, the creation of conditions of free and full expression abilities of the individual. Educational support and assistance should be based on the humanization of psychological and educational effects on children and their families, a deep respect for the child, recognizing the priority of individual characteristics and capabilities; crossculturalism, which leads to the equality and diversity of cultures, self-worth and their importance, their role integration in order to successfully identify and adapt individual in another culture.

Educational institution as a place of multicultural education in the early twenty-first century develops theory and practice of multicultural education, methodological apparatus relation of universal, international and national principles of the concept of "multicultural education"; culture as a basic concept of multicultural education, cultural functions, global, universal, national, personal culture, multicultural education as a cultural phenomenon, the polylogue dialogue of cultures; polylanguage and bilingual identity, global processes in the development of multicultural education, multicultural education objectives, functions (humanistic - orientation, cultural, educational, communicative, adaptive), model of multicultural education from leading pedagogical paradigms personality - oriented education, cultural approach (as an objective relationship between man and culture, values, synergistic approach as a pedagogical system of self-actualization in multicultural education), development of public education and ethnopedagogy in multicultural education, subject, objectives, means, factors of development, stereotypes, the problem of correlation of multicultural education and ethnopedagogy; pedagogical culture in multicultural teacher education area: multicultural education as a component of teacher culture, conceptual ideas of multicultural education, the formation of humanitarian protection; specific features of multicultural education: combination of national (language, history, art, folklore, traditions, folk pedagogy) and national categories, a dynamic process of interaction in teaching multicultural education, multicultural education specific content (globalism, planetary world, humanitarian culture personality), the essence of the principles of multicultural education (learner – centered, cultural approach, regionalization of education), integration of pedagogical interaction in an integrated manner, taking into account ethnic, individual, differentiated approach, goal-setting for the implementation of multicultural education: the goal of multicultural education is determined by social migration, historical conditions of life, the development of multicultural education in the context of humanitarian culture, the content of multicultural education

The possibility and feasibility of such real signs of consolidation means in principle the opportunity and actual signs of consolidation of the two main components of the polyglot culture of Ukraine. Thus, it is not about their parallel operation, not takeover of a component of another, and the gradual assimilation of mutual Ukrainian and Ukrainian - Russian cultures and transformation them into a single coherent bilingual culture of Ukraine that could encourage the emergence of a fundamentally new situation in the country's socio-cultural field. Objections of the dialogue and consolidation of Ukrainian and Russian culture in Ukraine can achieve only one thing - the confrontation of cultures.

Multicultural character of education includes the following components: education for citizenship and willingness to actively participate in society, promote the continued development of society, democracy, understanding, conservation, learning the local, international and historic cultures in the context of cultural pluralism, education ability to protect and enhance social values laying the foundation of a democratic society, the development and improvement of education at all levels, including teacher training, improving their skills.

For the concept of multiculturalism national education means functioning of educational environment of linguistic, cultural, multi-ethnic and spiritual diversity. Of particular interest there are the works of Y. V. Bondarevskaya, Z. A. Malkova, L. M. Suhorukova. Y. V. Bondarevska believes that one of the goals of multicultural education is to create a different cultural environment, which will be a child's development and gaining experience of behavior in cultural identity and self-creativity. According I. A. Moskalenko globalization confronts education complex task of preparing young people for life in a multi-ethnic and multi-cultural environment, developing abilities to communicate and collaborate with people of different nationalities, races, religions. It is very important to teach young people to understand and appreciate the uniqueness of different cultures, to bring it in a spirit of peace and respect for all peoples. The study substantiates the importance of T. F. Kryaklinaya's cultural approach in solving the problems of international communication, which involves awakening the interest of other peoples to cultural values, adequate perception of their identity and assimilation; time.

T. F. Borysova's study emphasizes that multicultural educational environment is characterized by openness, ability to quickly respond to the educational needs of people and society, which has found reflection in the content of these courses and professional development of teachers, communication and international cooperation. It should be a close link of theoretical learning with actual practice, taking into account the socio- cultural context of the region, its traditions and spiritual heritage, multicultural processes.

Based on the characteristics of multicultural educational environment in the region, it is recognized that modern educational system's content of multicultural education must meet the following criteria, as reflected in the learning material humanistic ideas, the ideas of freedom and non-violence, the unique characteristics of ethnic and national identities in rice cultures of the peoples of Ukraine and the world, opening in Ukrainian culture common elements that allow you to live in harmony, tolerance, bringing to the world of culture, the disclosure of globalization, interdependence of nations and peoples in modern conditions; humanity that expresses absolute faith in the good beginnings laid the nature of the democracy, based on the recognition of equal rights and responsibilities of adults and children, providing Ultimate Freedom of life in the family, school, social environment,

О.Сухомлинска) убедительно доказали значение деятелей прошлого для воплощения и развития национальной школы.

Цель статьи и задачи. На основе анализа педагогического наследия С.Миропольского охарактеризовать его взгляды на задачи, виды деятельности учителя народной школы.

Изложение основного материала статьи. Определяющую роль в решении задач народной школы, по убеждению С.Миропольского, выполнял учитель. С.Миропольский ставил перед учителем главную цель, которая в то же время должна составлять, по его мнению, существенную задачу обучения - это личность учащегося, его всестороннее развитие и образование. В работе «Народная школа по идеям Коменского» он подчеркивал: «Знания предполагаются, но они не главное, они средство, а цель выше их - это живая личность ребенка» [2]. Анализ научно-теоретического наследия Миропольского позволил выделить конкретные задачи, которые ставил педагог перед учительством. Нами была предпринята попытка сгруппировать их в 2 основные группы.

Первая группа задач характеризует отношение учителя к своей деятельности и предполагает: изучение не только в целом, но в частностях сущности своего труда; знание задач, содержания, форм своей деятельности; понимание и усвоение смысла своего призвания, жизненного значения школы; любовь к детям и к своему труду; искреннее желание принести пользу своей деятельностью; склонность к самоанализу о средствах, условиях, путях профессионального самосовершенствования [2].

Вторая группа задач связана непосредственно с реализацией учебно-воспитательного процесса. Цель учителя и школы, подчеркивал Сергей Иринеевич, заинтересовать и подготовить учащихся настолько, чтобы они сами при благоприятных обстоятельствах получили возможность учиться самостоятельно. Для реализации этой цели учителю необходимо было подготовить учащихся к учебному процессу, пробудить их любознательность, жажду деятельности и дать ей правильное направление; внушить доверие к себе и дать понять, что учение не превышает их силы, не страшно, а составляет труд, доступный для каждого, интересный и поэтому привлекательный; развить стремление бороться с трудностями с помощью своих собственных сил, любить эту борьбу и победу; развить сознание необходимости своего труда. Среди главных задач, стоящих перед учителем, Миропольский выделял «охранительную» и «направительную». Практическое осуществление указанных задач предусматривало невмешательство в естественное развитие ребенка, в проявление детской любознательности и указание правильного пути развития [2;6].

Указанные задачи реализовались, как свидетельствуют теоретические труды и обширная практика С.Миропольского, в различных видах деятельности учителя: диагностической, прогностической, организаторской, коммуникативно-стимулирующей, аналитико-оценочной, исследовательско-творческой.

Диагностическая деятельность предполагала изучение личности ребенка и определение степени развития его ума, его нравственных качеств. «Изучайте ребенка - без этого вы не имеете права на учительство», - настойчиво требовал Сергей Иринеевич. Причину ничтожного влияния школы на ребенка он видел в том, что учитель не знает ребенка, его натуры, склонностей, причин,

обуславливающих и то и другое. Он справедливо считал, что влиять на что-либо можно только зная предмет влияния, так как только на почве наблюдений над личностью открывалась возможность приспособления средств воспитания и обучения к личным свойствам учеников. Миропольский подчеркивал, что общедидактические принципы, правила и приемы получают практический жизненный характер и удобоприменимость к личности учащегося лишь при условии внимательного изучения учащегося. Обращал внимание на то, что в ребенке так много неизвестного, загадочного, - ребенок ведь и сам себя не знает, - что, воспитывая его, приходится идти ощупью, наугад, что нужно много такта, проницательности и глубокого понимания детской натуры, чтобы приспособить обучение к силам и способностям каждого ребенка [2;5]. Индивидуальность ребенка, отмечал Миропольский, развивается и формируется под влиянием домашней, общественной и той нравственной атмосферы, которая окружает ребенка. Поэтому учителю он советовал изучать семейный быт учеников и окружающую их общественную среду. Полученные наблюдения, указывал Сергей, Иринеевич, должны «послужить» ключом к определению и пониманию нравственной личности ребенка и исходной точкой благотворного на него влияния, что позволит найти нам разгадку «добрых и порочных качеств ребенка». В работах «Самообразование учителя народной школы», «Ребенок» Сергей Иринеевич писал: «Изучайте ребенка под влиянием школы, школьной среды, в отношениях к своим товарищам, обязанностям, ведите запись наблюдений. В работе вы можете наблюдать его восприимчивость, в играх - увидите темперамент» [5]. Для осуществления этого вида педагогической деятельности Сергей Иринеевич предъявлял следующие требования к личности учителя. Учитель должен быть: наблюдательным, хорошим психологом, уметь правильно определить степень развития умственных способностей и нравственный уровень учащихся, учитывать в своей работе многообразие социальных влияний на ребенка.

Прогностическая деятельность учителя предусматривала умение учителя определять конкретные цели и задачи на каждом этапе учебно-воспитательной деятельности. С первого дня знакомства с учеником, с первого занятия учитель должен узнать то, что есть, а затем думать о том, что должно быть, - писал Сергей Иринеевич в работе «Учитель народной школы» Он указывал на то, что каждый неверный шаг учителя может создать массу вредных результатов и ряд ошибок, которые впоследствии скажутся на развитии ребенка. В связи с этим С.Миропольский требовал от учителя предварительного распределения учебного материала, который указывал учителю границы возможного и осуществляемого в его труде. «Кто хочет сберечь время, - отмечал он, - сохранить силы учащихся и соразмерить задачи труда с временем и средствами, кто хочет идти с твердой уверенностью в успехе, тот чаще должен ясно представлять и чаще припоминать общий план своего труда и целесообразно организовывать его части» [3]. Причину отсутствия успеха в обучении в школах второй половины XIX в. С.Миропольский видел в том, что в них не было ясно осознанного и отработанного плана. С его точки зрения школа сможет выполнить свои задачи тогда, когда учитель будет действовать обдуманно, по плану, разумно. В то же время Сергей Иринеевич предупреждал, что мало иметь в виду общий план преподавания, нужно каждый раз предварительно прорабатывать его в частностях - в них то и является учитель мастером своего дела [2;5]. Для успешной реализации этого

the level of language proficiency, type of linguistic thinking, ease of practical use of language, socio -psychological: view of their own ability and mastery of the need for the second (other) language as a priority, understanding the need for mastering a second (different) language.

However, modern realuty distinguishes three levels of language use: everyday communication, social, professional, administrative and public interaction. Most people consider the use of language at this level to be a private matter and "natural right" of every person. The significant level of everyday communication for the normal functioning of society can not be underestimated, for it is to satisfy the basic needs of cultural and recreational needs of the individual and the family. 38% of the population are most concerned about "problems associated with getting education" and another 37% are worried with "small opportunities to meet cultural needs".

Socio-professional level contains a complex set of social contacts and professional requirements. It is the level of Russian-speaking part of the population that feels the most discomfort. Adapting to new social conditions, including language requirements it may occur in two ways - as a social adaptation and as a social conformism. Unfortunately, we must admit that today in Ukraine there is a situation that leads to a mass social conformity - more than half of the population is forced to move to the level of social use of the Ukrainian language in maintaining psychological predisposition to Russian. Thus, the linguistic situation in Ukraine today is defined by the action of another factor - namely the factor of subjective evaluation of social conditions of life that reflects the ability to meet cultural (in the broad sense) needs and understanding of the degree of the use of the Ukrainian language in social level.

The level of administrative and public interaction concerns mainly the rendering of various documents. In most people this level of language use although is associated with certain difficulties, but does not cause psychological rejection. Note that the problem of language is, therefore, most essential and crucial for the general population, the level of culture which is quite high. Nevertheless, direct language "problems" are unlikely to be the cause of open and large-scale social conflict. Such a conflict is now preventing psychological, geopolitical, social factors. From the success or failure of solving the language problem in Ukraine depends largely on the nature of socio-cultural processes within the country and the state of its relations with some neighboring countries. The degree of wisdom and balance in the approach to this issue mostly on mark and image of Ukraine as a European country.

It can not exist apart from culture. This is all an inexhaustible diversity of culture in its verbal incarnation. And like verbal hypostasis culture is not just one of the important forms of representation of the latter. It is unlikely most significant form of cultural representation, because it enables visual differentiation and thus "distinguished" culture in its functional manifestations".

The facts indicates that now the people of Ukraine spontaneously and gradually consolidate and perceive themselves as one socio-cultural body, ethnic differences between the main components of which are not essential and not confrontational. Since the existence of Ukraine as an independent state it is possible only on the basis of consolidation in conditions of increasingly close cooperation between the two major multilingual populations, which is part of Ukrainian society. In this respect, the facts supporting the natural course of the consolidation of Ukrainian society, shows only natural and logical nature of the process.

Today, there are philosophical and linguistic problems of displaced accents: statistical concept of language as a system of signs (system, the language as an instrument of transfer of information) have given way to dynamic concepts (language as a way of designing and condition values).

Language is an educational value. This approach implies primarily linguistic character of world experience, a special section where openness of the world is realized as a process of hermeneutics.

The focus of hermeneutics is "language as a universal medium of understanding"; language as the nature of the world, a universal code of social and cultural development. Linguistic phenomenon is the subject of special attention of hermeneutics, at the same time it is a method and tool of hermeneutics. Hermeneutical approaches have focused on the philosophy of language: from the perspective of semiotics, semantics, etymology. The basis of any knowledge here is the text.

Any information of the semantic space has the conceptual sphere, with which it can fit into reality, integrate with other related sciences. While working on the meaning of the words, it is necessary to direct attention to the differences, similarities and relationships between words. It is important to know the relationship. It is important not only to check the meaning of words, but also explore the meaning contained in the words, and the reasons on which the use of such words is explained. The situation in Ukraine is characterized by a combination of controversial factors . Thus, a fundamental mismatch between attempts to declare as a major "Ukrainian idea" and those realities, in which the idea is to operate today, it can lead to increasing tension in society. Moreover, this process is reflected in the various fields of modern Ukraine, and especially in the field of operation in its territory of the Ukrainian and Russian languages and cultures. The situation with regard to the issue of "national language", generates a number of negative consequences, identifying and understanding which leads to the need to consider some "language" nuances. Indeed, in language as a medium of communication between people there is a feature which in any case does not forget: any violation of human rights in language inevitably leads to the disruption of human life and, therefore, its mental balance by stimulating inappropriate external reaction.

Compared to 1991-1994 years the problem of language in Ukraine is largely transformed. Previously, she had a shade of statehood of Ukraine, it is now reflected in the context of social functioning.

It shall take account of that in Ukraine there is such a historical situation in which there are little people who do not understand Ukrainian or Russian. Therefore, in terms of socio-cultural "Ukrainian language" and " Russian-speaking" populations are mostly abstractions, reflecting the fact of preferential intake of a particular language. In Ukraine, spontaneous bilingualism and multilingualism are often a problem of self-determination and personal choice.

Functioning of language in Ukraine today is defined by a complex interplay of factors, including the rank directly psychological. It is multilingual (Russian or Ukrainian) due to the influence of two main factors: personal and psychological: an idea, which the native language is, includes understanding of ethnic-native language, understanding of culture-native language, socio-psychological and the socio-professional environment in a family friendly environment.

The attitude of the population of Ukraine to actual use of bilingualism (the use of a second language) is also determined by two factors: personal and psychological:

вида деятельности учитель должен проявлять крайнюю осторожность, такт, педагогическую проницательность, обладать даром предвидения.

Организаторская деятельность учителя связана с вовлечением учащихся в намеченную учебно-воспитательную работу. Образ учителя, как организатора учебно-воспитательного процесса, созданный в трудах Миропольского, указал на то, что учитель, по его мнению, должен быть в жизни важнейшим источником научной, мировоззренческой и нравственно-эстетической информации. Организаторская деятельность учителя в школе должна способствовать тому, чтобы воспитание и обучение в ней стало плодом соединения дружной деятельности всех преподавателей, солидарных в убеждениях и объединяемых обшей для всех целью и согласием в избрании тех или других средств воспитания и обучения. Кроме того, обращал внимание Миропольский, учителю необходимо употребить все искусство и умение для привлечения внимания ученика, т. к. в школе ребенку приходилось работать над тем, что непривлекательно. Для этого он советовал разнообразить труд ребенка. «Помогайте ученику, но не заменяйте его, ученик должен научиться сам все видеть и познавать, он должен сам идти вперед, понимая, что он ищет, давая себе отчет, почему он избрал тот или другой путь к цели. Только при соблюдении этих условий ученик приобретал ту самостоятельность, которая впоследствии сделает его собственным воспитателем и учителем без помощи других. Искусство воспитателя - уметь возбудить способности,» - писал Миропольский [1]. Белее того, учитель всеми мерами должен поощрять и поддерживать между учениками дух дружелюбия, взаимных услуг и доброжелательства, стремиться к созданию в классе «светлой, учебной атмосферы» [3]. Сергей Иринеевич писал: «научить детей быть добрыми, служить ближнему искренно, ради самого добра... Живым словом убеждения действуйте на их сердца» [6]. Этот вид деятельности предусматривал: хорошее знание учителем преподаваемых предметов, их элементарную методику; умение ясно, наглядно и отчетливо передавать сообщаемую информацию; вовлекать учащихся в намеченную воспитательную работу, создавать соответствующую эмоциональную атмосферу и осуществлять тактичный контроль за деятельностью.

С.Миропольский придавал большое значение *коммуникативно-стимулирующей деятельности* учителя. На его взгляд, она включала в себя проявление любви к детям, душевное отношение, теплоту, чуткость и заботу о них, побуждение «своим примером к активной учебно-познавательной, художественно-эстетической деятельности». «Не надо забывать, - говорил он, - что весь успех дела в школе обуславливается личностью учителя в силу того, что он «живой комментарий», создающий своим влиянием нравственную личность ребенка, образовательно действующий на внутренний мир воспитанника»[4]. Личность учителя всегда служила предметом изучения для учеников и если она глубока и богата, то в ней заключалась неизменная и привлекательная сила; если она пуста и мелка, то она отталкивала, ее влияние не проходило бесследно для юного, восприимчивого ума учащегося. Чтобы воспитать в детях порядок, подчеркивал Миропольский, нужно быть для них образцом порядка, быть добросовестным и точным в исполнении своих обязанностей, ведь живой пример сильнее любых наставлений. Только любовь к детям помогала учителю быстрее понять их, воспитать в них искренность, правдивость. «Учитель должен быть серьезным, но добрым, строгим,

справедливым, проявлять уважение к личности ребенка, и дети почувствуют, что их любят, желают им добра, так как учитель знает каждого, стремится помочь», - подчеркивал Сергей Иринеевич [2]. Только из любви к детям, из удовольствия заниматься с ними, от радости от их малейших успехов будет исходить живость преподавания, считал Сергей Иринеевич и указывал на то, что учитель должен стараться сделать все преподавание простым, удобным, доступным. Там же Миропольский обращал внимание учителей на значение их авторитета, без которого немыслима дисциплина. Он говорил о том, что действия учителя должны быть последовательными, постепенными, благоразумными, так как только такой преподаватель умел владеть собой, избегал приказаний, педантизма и формализма. «Новая» народная школа требовала от учителя умственного и нравственного развития, запаса познаний, методического умения и учительской опытности, Поэтому Сергей Иринеевич считал необходимым со стороны учителя серьезного отношения к делу с первого же дня, призывал учиться всему, что можно узнать. «Если вы решились посвятить себя делу учительства, - писал он, - то нужно приобрести умение вести дело хорошо» [3]. Учитель много и всегда должен учиться, создавать методы и приемы обучения, изучать опыт и советы других, чтобы не повторять старых ошибок и воспользоваться всем, что сделано лучшего в области его труда. «Существо педагогического дела не в форме, не в приемах, а в учителе, его живой личности»,- отмечал Миропольский [3].

Аналитико-оценочная деятельность учителя предполагала коррекцию учебно-воспитательного процесса, его анализ, выявление положительных сторон и недостатков. Сергей Иринеевич считал необходимым для учителя разумно и сознательно анализировать свою деятельность, что позволяло ему приобретать богатый запас личного практического опыта и сильный мотив для постоянного усовершенствования своего труда; уметь наблюдать и анализировать те явления, в которых проявлялся естественный ход детского мышления; замечать причины неудач и успехов ребенка; знакомиться с их вкусами, расположением, способностями. «Учитесь у детей говорить с детьми, и тогда дети свободно обнаружат перед вами свои мысли, пробудят свои физические и умственные силы и вы найдете здесь драгоценные методические указания, как применять методы в начальном обучении, каким путем идти», - справедливо считал Миропольский [2]. Слушателей педагогических курсов он учил раскрывать и анализировать самые глубокие и незаметные явления в области воспитания. Учить в духе Коменского может только мыслящий учитель, не раз повторял Сергей Иринеевич. Для осуществления этого вида деятельности он полагал, что учителю необходимо: хорошо изучить теорию, что давало возможность свободного и глубокого педагогического анализа, помогало открывать среди случайного и необходимого закономерность; уметь устанавливать обратную связь в своей работе.

Особое внимание Миропольский уделяет *исследовательско-творческой деятельности* учителя, которая предусматривала осмысление и развитие нового в теории и творческий подход к делу. Он исходил из того, что только, трудящийся учитель, действующий по призванию полон стремления усовершенствовать свое дело, осуществить то, что он передумал в своем уме, перечувствовал в сердце, и эти стремления должны возбудить его силы и поддержать в нем энергию. С.Миропольский требовал, чтобы в каждый данный момент учитель совершенно самостоятельно создавал свою

4. Tyutkova I. Formation of political views and convictions of senior Monograph. - M.: Social, 2001. - 130 p.

5. Chernov C. Formation of political culture of high school students on the basis of the constructivist approach institutions: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.08 - Magnitogorsk, 2011. - 181 p.

6. Dolinina I. G. Methodology for designing educational space formation of political culture of civic type: dis. ... Doctor. ped. Sciences: 13.00.01 - Izhevsk, 2011. - 528 p.

7. Terentyeva A. I. Development of the political culture of the students in the educational process of the modern university: dis . ... Doctor. ped. Sciences: 13.00.01 - St. Petersburg - 361 p.

8. Bebik V. M. Politologiya for politika i gromadyanina [Monografiya]. - K.: AIDP, 2003. – 424 p.

9. Dimitrenko M.A. Forming the political culture of a person under transforming society: dis. ... Cand. polit . Sciences: - 23.00.03 - Kyiv, 2005. - 186 p.

10. Karnaukh AA Becoming a political culture of youth in democratization of modern Ukrainian society: dis . ... Cand. Polit. Sciences: 23.00.03 - Kyiv, 2006. - 238 p.

11. M. Ostapenko Political culture of the modern Ukrainian youth (on the example of Kievan university): dis. ... Cand. polit. Sciences: 23.00.03 - Kyiv, 2000. – 180 p.

Pedagogy

UDC 371

Dr. of ped. Sciences, full pofessor Gorbunova N.
Crimean University for the Humanities

MULTILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Internationalization in all spheres of modern society dictates their terms of content and organization of education and the educational process. Modern people are increasingly faced with racial, national, religious factors. In this regard, in one of the first places in the education process the task of educating the younger generation in the spirit of tolerance comes. This, in turn, involves the organization of educational and upbringing process in the multicultural space. Polinational membership and multicultural environment will educate children and adults in the spirit of tolerance in a real dialogue of cultures.

The new rise in the philosophical understanding of language is associated with an appeal to the social aspects of language. A special role is given to the role of language socialization and hence the nature of communication processes in the modern world. It captures it in the lexicon experience of people and makes communication organized, secures generations with experience and information, creating a social time-space culture. Language is not just a tool for thought and communication, but also the key to the information space.

Each new generation, each representative of a particular ethnic group, masters the language, because it is involved in a collective experience, collective knowledge and social values. It is the "archives of history" and "experience of the culture of peace". The people disappeared, and the words generated by them went into the treasury, became immortal.

psychological factors. The authors investigated the mechanism and specificity of modern Ukrainian political socialization of students, the major factors forming channels of political knowledge, forms of political participation. The role of higher education (for example, the study of political science) in the formation of a democratic political culture of the students. M. Ostapenko drew attention to the low level of political education in higher education and a high level of influence of natural factors on the formation of political culture of today's students [11].

The phenomenon of political culture has become the object of study by Ukrainian scientists and educators. A. Horoshenyuka wrote the dissertation titled" Formation of political culture of senior social science subjects in the classroom cycle" (specialty 13.00.07 - Theory and Methods of Education). The thesis is devoted to the political culture of high school students. Senior political culture is seen as the personal quality, complex personality structure characterized by a certain stability and , at the same time flexible. It is dynamic in nature and acts as an indicator of formation and development of the individual school student . Scientists have identified various factors that somehow affect the identity of the student, combining them into two groups: external - the impact of macro and micro, pedagogical impact, nature and complexity of the tasks, family and living conditions; and internal - personality characteristics of high school and his mental state, personal experience and personal orientation. As a result, the content of social science disciplines to ensure the formation of the political culture of the individual is possible to overcome the existing differences between the understanding of how and what to do and action high schooler; between the assessment team and self-esteem in determining the level of development of the political culture of senior [12].

V. Chepurny "Formation of political culture of college students in the process of cultural urological training" (specialty 13.00.07 - Theory and Methods of Education). In this paper, the concept of political culture grounded students under which, according to the author, it is understood as a part of the general culture of the person, of its spiritual culture, integral quality of personality, which is reflected in its spiritual and material existence, includes certain components that characterize this quality. In the structure of the political culture of college students V. Chepurnaya allocated such components as epistemological, normative, emotional, psychological, and activity axiological order and determined that the political culture of the individual person is the spiritual realm within which evolving form and take the completed form components of the political culture of the students [13].

Analysis of the Ukrainian theses on pedagogy on the designated topic showed that the amount of them is slight. Given that the youth of Ukraine is in the process of ideological change and moral guidelines under the influence of global world processes and that the youth is the most fertile ground for the spread of negative cultural trends because its political consciousness is not yet formed, the need for formation of political culture is not in doubt.

References:

1. Aleshin E. Political culture of students of contemporary Russian society: Status, Trends, forming path: Dis . ... Cand. Polit. Sciences: 23.00.02 - Moscow, 2006. – 175 p.

2. Krikunova B. Formation of youth political culture in modern Russia: Dis . ... Cand. Polit. Sciences: 23.00.02 - Chita, 2009. - 182 p.

3. Lipsky L. Formation of political culture of university students: Dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.08. - Chelyabinsk, 2001. - 189 p.

деятельность, приспосабливался к данным условиям. Миропольский неоднократно подчеркивал, что деятельность учителя - это духовное творчество, где учитель в каждый данный момент должен создавать себе новые приемы, новые способы для нравственного влияния на развивающуюся душу ребенка. Он был уверен, что благодаря общему развитию учителя будут не только глубоко и основательно усваивать существующие методы, но смогут развивать и усовершенствовать их дальше. Для реализации исследовательско-творческих задач этот вид деятельности предполагал: овладение учителем общими «началами» воспитания и обучения; умение выводить правила, практические приемы из общих оснований педагогики, из данных принципов - следствия; постоянный анализ своей деятельности. «Вдумывайтесь, размышляйте, исследуйте материал, обдумывайте каждую вашу меру, ваше распоряжение, старайтесь при этом учитывать свойства вверенных вам детей», - советовал Миропольский [5].

Выводы. Проведенный анализ литературы по теме исследования позволяет констатировать то, что указанные задачи, виды деятельности учителя народной школы будут успешно реализованы, если учитель будет иметь достаточную подготовку и если он будет стремиться к самообразованию, так как настоящее воспитание в школе невозможно без постоянного усовершенствования учителем своего труда.

Литература:

1. Миропольский С.И. Гимнастика в народной школе / С.И.Миропольский // Семья и школа. - 1876.- №1.- С.33-45.

2. Миропольский С. И. Народная школа по идеям Коменского / С.И.Миропольский // Наша начальная школа. - 1873.- №2.- С.102-148; №4-5.- С. 270-333; №6. - С. 29 - 101.

3. Миропольский С. И. Практические советы неопытному начинающему учителю / С.И.Миропольский // Семья и школа- 1874.- № 5.- С. 306-330.

4. Миропольский С. И. «Русская начальная школа». Н.А. Корф, Спб., 1870 / С.И.Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения,- 1870.- №150,- С. 89-123.

5. Миропольский С.И. Самообразование учителя народной школы / С.И.Миропольский // Семья и школа. - 1872.- Т. 2.- №1-5.- С. 1-32.

6.Миропольский С. И. Школа и общество. Частная Харьковская женская воскресная школа / С.И.Миропольский. - Спб.: Тип. И.Н. Скороходова, 1882.-107 с.

References:

1. Miropol'skij S.I. Gimnastika v narodnoj shkole / S.I. Miropol'skij // Sem'ja i shkola. - 1876.- №1.- S.33-45.

2. Miropol'skij S. I. Narodnaja shkola po idejam Komenskogo / S.I. Miropol'skij // Nasha nachal'naja shkola. - 1873.- №2.- S.102-148; №4-5.- S. 270-333; №6. - S. 29 - 101.

3. Miropol'skij S. I. Prakticheskie sovety neopytnomu nachinajushhemu uchitelju / S.I. Miropol'skij // Sem'ja i shkola- 1874.- № 5.- S. 306-330.

4. Miropol'skij S. I. «Russkaja nachal'naja shkola». N.A. Korf, Spb., 1870 / S.I. Miropol'skij // Zhurnal Ministerstva Narodnogo Pros¬veshhenija,- 1870.- №150,- S. 89-123.

5. Miropol'skij S.I. Samoobrazovanie uchitelja narodnoj shkoly / S.I. Miropol'skij // Sem'ja i shkola. - 1872.- T. 2.- №1-5.- S. 1-32.

6. Miropol'skij S. I. Shkola i obshhestvo. Chastnaja Har'kovskaja zhenskaja voskresnaja shkola / S.I. Miropol'skij . - Spb.: Tip. I.N. Skorohodova, 1882.-107 s.

Педагогика

УДК 510.2:004.85

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Т. П.,
кандидат физико-математических наук, доцент Гапонов А. И.
Крымский Экономический институт КНЭУ им. В. Гетьмана

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НАЧАЛАМ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Анотація. У статті подано короткий виклад основних положень застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в організації процесу навчання студентів. Застосування ІКТ продемонстровано на прикладі використання микролекций Інтернет-ресурсу «Академія Хана» у процесі навчання вищої математики в економічному Вузі.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, відео-лекції, вища математика.

Аннотация. В статье дано краткое изложение основных положений применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в организации процесса обучения студентов. Применение ИКТ продемонстрировано на примере использования микролекций Интернет-ресурса «Академия Хана» в процессе обучения высшей математики в экономическом ВУЗе.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, видео-лекции, высшая математика.

Annotation: The basic principles of the Information and communications technologies (ICT) application are described in connection with organization of students' education process . Using Internet resources in higher mathematics lectures in the economic Institute by the "Khan Academy " is given as an example of the ICT application.

Key words: Information and communications technology, videos-lectures, higher mathematics.

Постановка проблемы. Современное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) не вызывает сомнений в ценности их применения в образовательном процессе. Согласно Национальному стандарту Российской Федерации: Информационно-коммуникационные технологии — информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации [1].

Сосредоточение в Информационно-коммуникационных технологиях современных технических средств обучения способствует модернизации учебно-воспитательного процесса, активизирует мыслительную деятельность обучаемых, способствует развитию творчества преподавателей, позволяют

psychological and pedagogical foundations for the development of political culture of Russian students, disabilities educational process of the university as a resource for the development of political culture of students due to the writing of this paper [7].

The problem of formation of political culture of students attracts attention of the Ukrainian scientists as well, both political and pedagogical sciences. According to Russian scientists , the political culture of the Ukrainian people today is not yet a whole, because there are no separate its components , and many of the existing are still of unformed character.

According to a study by V. Bebik, individual political culture characterized by a degree of knowledge, emotional perception and practical mastery of standards of political socialization, cultural level, expertise in policy, the adequacy assessment, the level of knowledge and understanding of their social role, the degree of incorporation in the socio- political system etc [8].

Among the works in "Political Science" to our attention N. Dimitrenko dissertation on the theme: "Shaping the political culture of the person in the transformation of society (political analysis) " on the specialty 23.00.03 - political culture and ideology comes. In this paper, the author identified the main factors of the political culture of the individual, among which he notices trained and political education in schools, labor collectives and public organizations, where the formation of a certain level of political development of the individual (political knowledge, skills, motives, beliefs, morals, and spirituality) are conducted [9].

A. Karnaukh in his PhD thesis "Formation of political culture of youth in the democratization of modern Ukrainian society" (specialty 23.00.03 - political culture and ideology) leads in a prominent problem of communication culture, the search for optimal models of unity, a consensus in society.

Based on the analysis of various concepts of political culture that exist in modern political science, the author studies the conceptual framework defines political culture as a system of Ukrainian Youth Unity of national, regional, cultural, and psychological characteristics of the political subject; substantiated the role of higher education in the process of formation of political culture of modern youth of Ukraine. A. Karnaukh also focuses on the fact that education is one of the most influential factors in the formation of a democratic political culture of youth. It is the content and quality of this factor depends on the level of value concepts of youth on the structure and operating principles of the political system of his civil rights and obligations, as well as the ability to use that knowledge. Speaking about the nature and specifics of the political culture, A. Karnaukh, Ukrainian scientist, argues that the study of political culture of modern Ukrainian society inevitably requires study of the national mentality and its possible transformation features as a source of differences between the political cultures of the nations that have approximately the same level almost similar within the meaning of knowledge and skills and live in countries with the same type of public- political structure is a manifestation of their mentality [10].

Formation of political culture in modern Ukraine continues to attract the attention of Ukrainian political scientists. In his Ph.D. work M. Ostapenko" political culture of contemporary students in Ukraine (on the example of universities of Kiev)", specialty 23.00.03 - political culture and ideology, revealed the specificity and uniqueness of the political culture of students and its conditionality defined as socio-economic peculiarities of modern Ukrainian society and national, age, regional,

technology as political science tasks of political education; development of student self-government as a means of forming civic future specialist. Political culture, according to L. Lipsky, is a complex multidimensional system, including political consciousness and political behavior, represented by the following interrelated and interdependent components: cognitive- operational, value- motivational and effectiveness of the activity. It was found that civic education related to the impact on the emotional and rational sphere of student personality, ensures the formation of his civil and political qualities and beliefs. The development of student self-government promotes the establishment of active citizenship future specialist [3].

Another work of Russian scientists on the problem of political culture, entitled " Teaching the concept of forming a political culture of pupils ' written by I. Tyutkovoy (specialty 13.00.01 - General pedagogics, and education). An attempt to develop a methodological and theoretical basis for the formation of the political culture of learners get empirical evidence about the condition , to compile a real hands-on experience, created with the participation of researchers and on this basis to justify holistic pedagogical concept. The study identified features of the political culture of the schoolboy both personal and socially determined its level of development in the field of socio-political relations and activities [4].

Expanding the range of problem solving on the formation of political culture researcher S. Chernov in his doctoral work "Formation of the political culture of university students based on the constructivist approach" (specialty 13.00.08 - Theory and vocational training technique) suggests that if developed and implemented structural and meaningful model formation of political culture of high school students on the principles of the constructivist approach, the formation of the political culture of the students will be carried out more efficiently. The author argues that in science broadly describes the political culture as the basis of the process of political socialization, but in the modern pedagogical literature, the problem of formation of political culture of youth remains poorly developed [5].

Doctoral dissertation on the problem of political culture, by I. Dolinin on "Methodology of designing educational space formation of political culture civic type " on the specialty 13.00.01 - General pedagogics, and education. The author substantiates the need to improve the training and education aimed at the formation of the political culture of learners in order to prepare future citizens of Russia to political participation in society and the conventional form of political socialization, formation of social and political competence. According to the author, the orientation of Russian cooperation with developed countries "... requires adequate action to ensure the authenticity of the Russian education necessary to enter the national education in the general context of European trends in the transition to the information society and the formation of European educational space , the need to develop "letter and spirit "of international norms" [6].

Doctoral thesis "Development of the political culture of students in the educational process of a modern university" on the specialty 13.00.01 - General pedagogics, and education written by A. Terentyeva. It is the development of the political culture of the students is to consider the political component in the educational process of a modern university. Educationally productive for mainstreaming the policy content of the educational process requires understanding the university surveyed in such fundamental issues as the relationship of politics, culture, education, the development of the political culture of the individual and society. Lack of fundamental research, revealing the theoretical and methodological,

проводить дистанционное обучение, развивают систему непрерывного образования, тем самым повышая эффективность образовательного процесса.

Анализ достижений и публикаций. Информационно-коммуникационные технологии предоставляют возможность:

- рационально организовать познавательную деятельность обучаемых в ходе учебного процесса;
- сделать обучение более эффективным, вовлекая все виды чувственного восприятия обучаемого в мультимедийный контекст и вооружая интеллект новым концептуальным инструментарием;
- построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому обучаемому собственную траекторию обучения;
- вовлечь в процесс активного обучения категории обучаемых, отличающихся способностями и стилем учения;
- использовать специфические свойства компьютера, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам [2, 3].

Очевидным плюсом ИКТ является наглядность, поскольку сочетание визуального и слухового восприятия информации позволяет лучше понимать изучаемый материал, а также способствует улучшению понимания и осмысленному использованию информации.

Изложение основного материала. В высших учебных заведениях, где высшая математика не является профилирующей дисциплиной, важно сделать процесс обучения более интересным, ярким, делая его понятнее и доступнее для студентов. Вот здесь за счёт богатства телекоммуникационных возможностей и решается проблема наглядности обучения наиболее эффективным образом, а визуализация учебного материала позволяет вызвать у студентов существенно больший интерес к излагаемому материалу. В результате даже самые пассивные студенты вполне заинтересованно включаются в работу.

Целью обучения высшей математике в экономических вузах является не предоставление информации о существовании каких-то производных, интегралов и зазубривание их таблиц. Существенно важнее научить студентов самостоятельно работать, что подготовит будущего специалиста к непрерывному самообразованию, позволит выработать умение ориентироваться в потоке научной информации, привить культуру умственного труда.

Поскольку главным в учебном процессе является самостоятельная работа студента, а именно: планируемая индивидуальная или коллективная учебная и научная работа, выполняемая в рамках образовательного процесса под методическим и научным руководством и контролем со стороны преподавателя, рассматриваемая как высшая форма учебной деятельности, которая носит интегральный характер и по сути есть форма самообразования [4].

Для организации самостоятельной работы ИКТ являются очень эффективным инструментом. С одной стороны, у студентов появляется возможность самостоятельно предварительно ознакомиться с материалом предстоящей лекции, подготовить вопросы для преподавателя относительно тех моментов, которые вызвали затруднение, а также обдумать этот материал в течение некоторого времени. Для преподавателя преимущества также

очевидны: это возможность работать с подготовленной аудиторией, что позволит больше уделять внимание практическим моментам рассматриваемых вопросов и уйти от монолога в лекциях в сторону дискуссий со студентами. В результате исключается малоэффективная практика пассивного потребления излагаемой информации.

С другой стороны, если студент не понял объяснение нового теоретического материала на лекции и не разобрался с его применением на практическом занятии, то теперь он не будет испытывать неловкости, задавая при всех «глупые» вопросы. Удобнее дома спокойно просмотреть соответствующий видеоматериал (может быть и несколько раз); если надо, восстановить отдельные забытые или не усвоенные положения, проходившиеся на предыдущих занятиях или даже еще в школе, и после этого оставшиеся неясности обсудить на практическом занятии. Очевидно, что при таком подходе студент в учебной аудитории будет себя чувствовать существенно более комфортно.

Скептики возразят, мол, новые телекоммуникационные технологии из раза в раз преподносились как лекарство от всех болезней образовательной системы. В 1920-х на волне популярности радио в США появилось более 200 образовательных станций. К 1937 году на плаву остались только 38. Не меньшие надежды связывали с телевидением. Канал CBS совместно с Нью-йоркским университетом почти 25 лет транслировал образовательную программу, слушатели которой могли получить дипломы. В начале 1980-х ее закрыли. Третья телепрограмма Центрального телевидения СССР транслировала многочисленные (и очень толковые) образовательные передачи для абитуриентов, студентов заочных и вечерних ВУЗов. Ни у «них», ни у «нас» ничего из этого не помогло. Но смотреть-слушать учебные программы можно было только «по расписанию». Нельзя ни остановить, ни снова пройти вызвавший затруднения фрагмент. В чем тогда отличие от обычной лекции?

С точки зрения использования ИКТ одним из самых удачных образовательных проектов считается «Академия Хана» (Khan Academy). Идея онлайн-образования не нова. Гарвард еще в 1997 году предлагал на сайте сокращенные курсы. Университет Райса последовал его примеру в 1999-м, а Массачусетский технологический институт – в 2002-м. Но настоящий прорыв пришел лишь сегодня.

Это некоммерческая образовательная организация, созданная в 2006 выпускником Массачусетского технологического института и Гарвардского университета Салманом Ханом (Salman Khan). Цель Академии — «предоставление высококачественного образования каждому, всюду» [5].

Предыстория этого проекта такова. Салман Хан родился в Новом Орлеане, штат Луизиана в 1976 году. Его отец родом из города Барисал, Бангладеш, а мама - из Калькутты, Индия. Он вырос в Новом Орлеане, посещал государственную школу. По окончании Массачусетского технологического института и Гарвардской школы бизнеса Хан получил степени бакалавра математики, бакалавра компьютерных технологий и магистра делового администрирования. Причины этих выдающихся достижений Хан объясняет скромно: «Благодаря тому, что я пропускал много уроков, мне удалось за четыре года получить две степени бакалавра и одну степень магистра. Я ведь не просто прогуливал. Есть более продуктивные способы учиться, чем сидеть на лекции».

central places in the "Political Science".

For example, E. Aleshin , the Russian researcher in the thesis "The political culture of students of contemporary Russian society: state, trends, ways of forming: Status, Trends, ways of forming" (specialty 23.00.02 - political institutes, ethnopolitical conflict, national and political processes and technologies) gives a detailed analysis of domestic social science literature on the study subject, which allows the author to distinguish two approaches to understanding the phenomenon of political culture.

According to E. Aleshin, representatives of the first approach reduce the political culture in the public consciousness, and often one of its dimensions - ideology, while others believe that the political culture is one of the elements of political activity. At the same time they identify it with creative activities that generate new values.

The author also draws attention to the fact that the works of Russian scientists considered not only nature, functions, structure, political culture of youth, but also takes a place on the influence of political culture on the increase of social activity of the young, suggests ways and means of forming a political culture of the Russian students [1].

V. Krikunova (specialty 23.00.02 - political institutions, ethnopolitical conflict , national political processes and technologies) in the thesis "Formation of youth political culture in modern Russia" asserts that as a real tool of political change, youth political culture bears patterns of political behavior and patterns of action, largely determines the stability and integrity of the development of society and the individual. The results of her research is the theoretical basis for the development of programs of formation and development of political culture of students , at both the local and the national levels [2].

However, with relatively sufficient attention to youth issues, including the development of its political culture, remain substantially in the shadow of the problems of formation of political consciousness and political culture of this particular group of young people, as university students. Secondly, few questions designed to clarify the role and significance of the means and methods of forming a political culture of this category.

The problem of formation of political culture attracts and Russian scientists and educators. Let us discuss some of them. PhD thesis L. Lipskaya on "Formation of political culture of university students" in the specialty 13.00.08 - Theory and vocational training technique is also devoted to the political culture of youth. The author is convinced that political education is one of the ways of citizenship formation, political culture of youth, their modern socialization. Political knowledge and training are necessary today for any young person regardless of his training, for help to navigate the complex political problems competently build relations with the authorities to carry out effective control over it, and a new approach to the formation of political culture of youth requires more structural and systemic change not only in the theory of political education, but also in the content, forms and methods of its implementation. It is the need for new knowledge on innovative pedagogical technologies aimed at optimizing the process of forming a political culture of the individual student, according to L. Lipskaya. Researcher named a number of pedagogical conditions facilitating effective implementation of the model of the formation of the political culture of university students: to stimulate interest in politics and motivation of educational and political activity; use of educational

Pedagogy

UDC: 372.832-057.875:37.012(470+571)
candidate of political sciences,
associated Professor of the chair of philosophy
and social sciences Bekirov S. N.
Crimean University for the Humanities

ANALYSIS OF THE RESEARCH OF RUSSIAN AND UKRAINIAN SCIENTISTS ON THE PROBLEM OF FORMING THE POLITICAL CULTURE OF STUDENTS

Анотація. У статті дано аналіз наявних дисертаційних робіт російських та українських вчених з проблеми формування політичної культури студентської молоді на сучасному етапі. Показані основні напрямки досліджень і актуальність подальшої розробки проблеми.

Ключові слова: політична культура, студентська молодь, російські та українські вчені.

Аннотация. В статье дан анализ имеющихся диссертационных работ российских и украинских ученых по проблеме формирования политической культуры студенческой молодежи на современной этапе. Показаны основные направления исследований и актуальность дальнейшей разработки проблемы.

Ключевые слова: политическая культура, студенческая молодежь, российские и украинские ученые.

Annotation. In the article there is the analysis of current Russian and Ukrainian theses on the problems of forming of the political culture of student youth at present stage. The main directions of the research and actuality of further explorations are given.

Key words: political culture, student youth, russian and ukrainian scientists.

Introduction. Political culture is one of the most popular topics studied by political scientists in the Soviet period, and at the present stage. Despite the fact that the problem of political culture is one of the leading places in the course of political science, in recent years more and more the attention to the problem of formation of political culture among the youth of today is paid by the scientists and educators. Understanding what impact political culture has on the behavior of people to determine their place in the social and political life, they try to analyze the coverage of the problem of forming a political culture of students in the study of Ukrainian and Russian scientists.

The main objective of the article is identification of the main directions of research of the scientists of the two states.

Basic investigations. Political culture - is a multifaceted phenomenon. It not only captures the level and nature of political knowledge, assessments and actions of people, but also determines the content and quality of spiritual values, traditions, norms governing political relations. Since the political culture is a social phenomenon, located at the junction of politics and culture in the study of this issue we will focus on the political, psychological and pedagogical literature. Analysis of the available scientific literature on the issue of formation of political culture of students showed the following: among the works of Russian scientists the problem of formation and development of political culture in modern conditions is one of the

С полученными степенями он вполне благополучно трудился аналитиком в небольшом частном инвестиционном фонде, пока Салману не «поступила жалоба» от его кузины: «Она пожаловалась мне на проблемы с математикой и плохую оценку за последний тест».

Хан согласился дополнительно позаниматься с ней. Сестра жила в Нью-Орлеане, а сам Хан — в Бостоне, поэтому репетиторство пришлось перенести в онлайн. Результат – «пятерка» по математике. После этого Хан начал получать аналогичные просьбы от других родственников. Вначале он попробовал организовывать обучающие конференции через Skype, но сил это отнимало много, а толку выходило мало. Затем по совету друга он записал одну из лекций на видео и выложил ее в ноябре 2006 года на YouTube. Дальше – больше. На протяжении трех лет выложенные ролики собирали десятки тысяч просмотров. Времени на подготовку и запись уходило немало, но Хан считал это обычным хобби. Однажды Хан получил письмо от юноши, который с трудом поступил в колледж. Он сильно отставал от одноклассников, особенно по математике. Но потом наткнулся на видео Хана. «Я провел все лето на вашей страничке в YouTube… и я просто хотел поблагодарить вас за все, что вы делаете, – писал он. – На прошлой неделе я сдал экзамен по математике и оказался в списке отличников. Вы изменили мою жизнь и жизнь всей моей семьи».

После такой оценки его «хобби» Хан решил полностью посвятить себя некоммерческой Академии. Десять месяцев Хан был сам себе программистом, лектором, деканом и спонсором, что семейный бюджет отнюдь не пополняло. Он уже собирался все бросить и найти «настоящую» работу», если бы не чек на $10 тысяч от жены миллиардера Джона Доерра, которая видела передачи об «Академии» в новостях по CNN. После личной встречи миссис Доерр выписала чек еще на $100 тысяч, и позаботилась, чтобы о начинании Хана узнали щедрые благотворители.

О Хане заговорили все. В июле 2010-го, Билл Гейтс объявил себя поклонником Академии Хана и пожертвовал на ее развитие полтора миллиона долларов. Гранты последовали один за другим. Сейчас на сайте Академии Хана уже около 3200 различных уроков, появились спонсоры, готовые вкладывать деньги в этот образовательный ресурс, ролики переводятся на многие языки, кроме математики появилось много новых предметов (химия, биология и др.).

Видео Хана безусловно не способны заменить "полноценный" курс лекций и практических занятий. Хан излагает вещи очень просто и понятно, но иногда чрезмерно упрощает материал. Профессору кафедры математического анализа мехмата МГУ наверняка покажется, что видеоролики Хана рассчитаны на домохозяек, едва владеющих «искусством» сложения целых чисел. Но для студента ВУЗа с упрощенным курсом высшей математики эти видео, окажутся весьма полезными, дополняя достаточно академичные, но существенно более «сухие стандартные» лекции. Кроме того, по словам Хана, его методика приветствуется молодежью потому, что «в процессе обучения, когда кто-то пытается понять новый материал, последнее, что ему нужно, чтобы взрослый стоял у него над душой…». При этом чрезвычайно привлекательным здесь оказывается «свободный выбор и временная гибкость».

Русская версия микролекций по математике и теории вероятностей представлена на сайте https://ru.khanacademy.org/ [6], где записаны более 1500 роликов, перечень которых представлен в табл.1

Таблица 1

Перечень тем микролекций

1. Развивающая математика. 2. Арифметика. 3. Отношения и пропорции. 4. Модуль. 5. Степени и корни. 6. Алгебра. 7. Логарифмы. 8. Многочлены. 9. Решение линейных уравнений. 10. Решение линейных неравенств. 11. Графики линейных уравнений и неравенств. 12. Системы уравнений и неравенств. 13. Квадратные уравнения. 14. Геометрия. 15. Тригонометрия. 16. Тригонометрические тождества.	17. Построение прямых. 18. Конические сечения. 19. Матрицы. 20. Комплексные числа. 21. Функции. 22. Многочлены и рациональные функции. 23. Экспоненциальная и логарифмическая функции. 24. Функции и их графики. 25. Последовательности и индуктивные умозаключения. 26. Пределы. 27. Вычисление производных. 28. Применение производных. 29. Неопределенный и определенный интеграл. 30. Тела вращения. 31. Теория вероятностей.

Рассмотрим, как видеоролики микролекций Хана по дисциплине «Высшая математика» применяются в Крымском экономическом институте Киевского национального экономического университета им.В.Гетьмана. В качестве примера обратимся к одной из лекций по теме «Интегральное исчисление». Эта лекция имеет следующее содержание:

1. Понятие первообразной функции.
2. Задача интегрирования.
3. Неопределенный интеграл.
4. Свойства неопределенного интеграла.
5. Таблица основных интегралов.

Перед занятием студентам было дано задание повторить основные элементы начал дифференцирования, и подготовиться к новой теме, просмотрев такие видеоролики: «Первообразные и неопределенные интегралы» - 3 мин., и «Неопределенные интегралы степенных функций» - 5 мин. 24 сек, см. рис.1, 2.

від індивідуальної базової підготовки студентів, їхніх мовних здібностей, географії контингенту, його культурно-національного наповнення.

Висновки. Процес природничо-наукової підготовки іноземних студентів в Україні відрізняється етапністю навчання, особливою формою мовно-предметного координаційного способу реалізації змісту навчання, що неодмінно має бути відображено в навчальних планах, програмах і навчально-методичному забезпеченні навчального процесу. Система форм, методів і засобів навчання при цьому методично виважена, адекватна кожному етапу навчання, що забезпечує найбільш ефективне досягнення поставлених навчальних цілей і гарантує ефективну фахову підготовку іноземних студентів в Україні.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в детальному аналізі кожного етапу природничо-наукової підготовки іноземних студентів в Україні, їх організаційних моментах з метою підвищення якості професійної підготовки фахівців.

Література:

1. Шмоніна Т. А. Педагогічні умови природничо-наукової підготовки іноземних студентів на підготовчих факультетах вищих навчальних закладів: дис. … к. пед. н.: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т.А. Шмоніна. – Тернопіль, 2012. – 241 с.

2. Педагогический словарь: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

3. Чайка В.М. Основи дидактики: [навчальний посібник.] / В.М. Чайка. – К.: Академія, 2011. – 240 с.

4. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке / А. И. Сурыгин. – СПб.: Златоуст, 2000. – 230 с.

5. Сурыгин А. И. Педагогическое проектирование системы предвузовской підготовки иностранных студентов / А. И. Сурыгин. – СПб.: Златоуст, 2001. – 128 с.

6. Зверев И. Д. Общая методика преподавания биологии: [пособ. для учителя] / И. Д. Зверев, А. Н. Мягкова. – М. : Просвещение, 1985. – 191 с.

7. Еремкин А. И. Система межпредметных связей в высшей школе (аспект подготовки учителя) / А. И. Еремкин. – Х.: Изд-во ХГУ, 1984. – 152 с.

References:

1. Shmonina T. A. Pedahohichni umovy pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky inozemnykh studentiv na pidhotovchykh fakul'tetakh vyshchykh navchal'nykh zakladiv: dys. … k. ped. n. : spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» / T.A. Shmonina. – Ternopil', 2012. – 241 s.

2. Pedahohycheskyy slovar': [ucheb. posob. dlya stud. vыssh. ucheb. zaved.]; pod. red. V. Zahvyazynskoho, A. Zakyrovoy. – M.: Akademyya, 2008. – 352 s.

3. Chayka V.M. Osnovy dydaktyky: [navchal'nyy posibnyk.] / V.M. Chayka. – K.: Akademiya, 2011. – 240 s.

4. Surыhyn A. Y. Osnovы teoryy obuchenyya na nerodnom dlya uchashchykhsya yazыke / A. Y. Surыhyn. – SPb.: Zlatoust, 2000. – 230 s.

5. Surыhyn A. Y. Pedahohycheskoe proektyrovanye systemы predvuzovskoy pidhotovky ynostrannыkh studentov / A. Y. Surыhyn. – SPb.: Zlatoust, 2001. – 128 s.

6. Zverev Y. D. Obshchaya metodyka prepodavanyya byolohyy: [posob. dlya uchytelya] / Y. D. Zverev, A. N. Myahkova. – M.: Prosveshchenye, 1985. – 191 s.

7. Eremkyn A. Y. Systema mezhpredmetnыkh svyazey v vыsshey shkole (aspekt podhotovky uchytelya) / A. Y. Eremkyn. – Kh.: Yzd-vo KhHU, 1984. – 152 s.

Після закінчення підготовчого факультету іноземні студенти продовжують отримувати освіту у вищих навчальних закладах України. Подальша природничо-наукова підготовка іноземних студентів проходить за тією ж програмою і майже за такою ж методикою, за якою навчаються вітчизняні студенти. Однак принципи викладання нерідною мовою також мають бути присутніми.

Етапність навчання має неодмінно віддзеркалюватися у навчальних планах, програмах, навчально-методичних матеріалах. Освітній процес має бути насичений системою форм, методів і засобів навчання, що забезпечують найбільш ефективне досягнення поставлених цілей.

Говорячи про природничо-наукову підготовку майбутніх фахівців, слід зазначити, що вона складається з розвитку світогляду студентів засобами навчальних предметів природничого циклу, наукового стилю мислення, виховання екологічної культури майбутніх фахівців. Що стосується фундаментальної природничо-наукової підготовки, науковці-дослідники (В. Єлисєєв, І. Звєрев та ін.) підкреслюють, що вона покликана сприяти формуванню цілісного світогляду особистості і має дотримуватися наступних принципів: єдності навчання, виховання і розвитку; науковості і систематичності; єдності теорії та практики; доступності й наочності; міцності, свідомості й активності навчання [6].

Досягти цілісності знань з природничих дисциплін у фахівців і гармонійного розвитку особистості з поважним ставленням до природи можливо за умов добре поставленої міжпредметної координації навчальних дисциплін.

Процес установлення міжпредметних зв'язків не повинен обмежуватися лише тим, що одна навчальна дисципліна використовує інформацію, що була отримана під час вивчення іншої. Необхідно формування більш глибокі зв'язки між навчальними дисциплінами, коли поняття й ідеї, отримані в одній дисципліні, розвиваються в іншій навчальній дисципліні, що сприяє створенню у студентів загальних, синтезованих понять, умінь і навичок.

Зміст міжпредметної координації може бути розкритий тільки за наявності необхідних передумов. Вони розподіляються на дві групи: об'єктивні (навчальні програми, підручники, розробка теоретичних основ зв'язків тощо) і суб'єктивні (знання викладачем програм суміжних дисциплін, єдність дій викладачів, планування міжпредметних зв'язків тощо) [7].

Практика природничо-наукової підготовки іноземних студентів в Україні характеризується своїми особливостями і зазнає ще більших проблем, ніж підготовка вітчизняних студентів. Характерною особливістю якісної природничо-наукової підготовки іноземних студентів на підготовчих факультетах є наявність не лише внутрішньої міжпредметної координації, а й координації між природничими дисциплінами і мовою навчання.

Отже другою характерною ознакою технології природничо-наукової підготовки іноземних студентів – це *мовно-предметний координаційний спосіб реалізації змісту навчання*. Тобто необхідним є постійний контроль над ступенем кореляції між викладанням природничих дисциплін з рівнем і темпом оволодіння іноземних студентів мовою викладання.

Слід зазначити, що технологія природничо-наукової підготовки іноземних студентів в Україні є процес творчий, насичений низкою нюансів у залежності

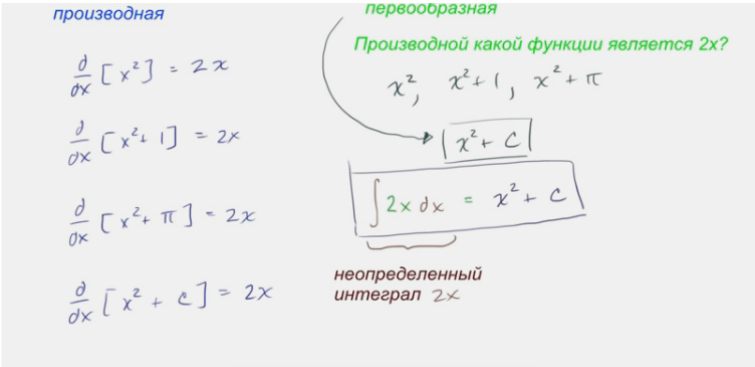

Рис.1. Итоговый фрагмент видео-лекции «Первообразные и неопределенные интегралы»

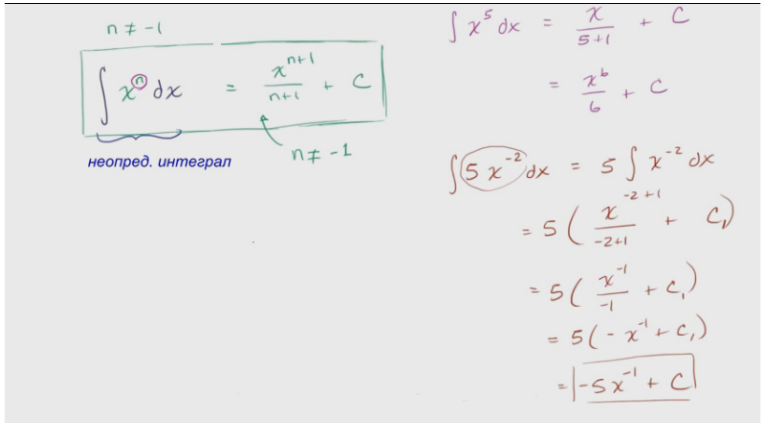

Рис.2. Итоговый фрагмент видео-лекции «Неопределенные интегралы степенных функций»

В результате, понятия первообразной и неопределенного интеграла были встречены как добрые знакомые. Достаточно было только повторить их, после чего перейти к рассмотрению свойств неопределенных интегралов и выводу их основных «табличных» значений.

При составлении таблицы основных интегралов вполне уместна была демонстрация роликов «Первообразные тригонометрических и степенных функций» - 3 мин.; «Первообразная функции 1/x» - 6 мин. 49 сек., см. рис.3, 4.

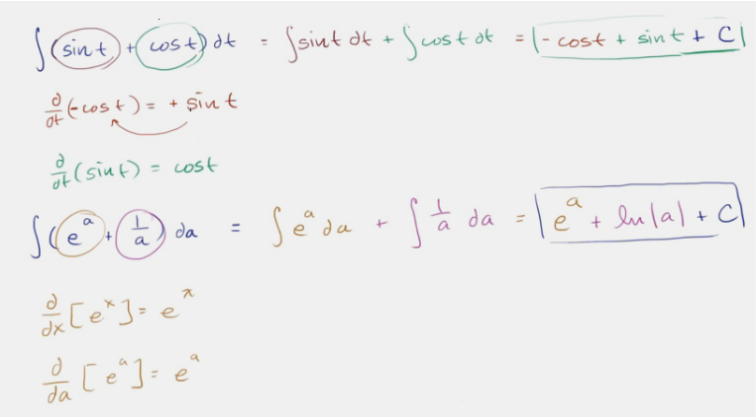

Рис.3. Итоговый фрагмент видео-лекции «Первообразные тригонометрических и степенных функций»

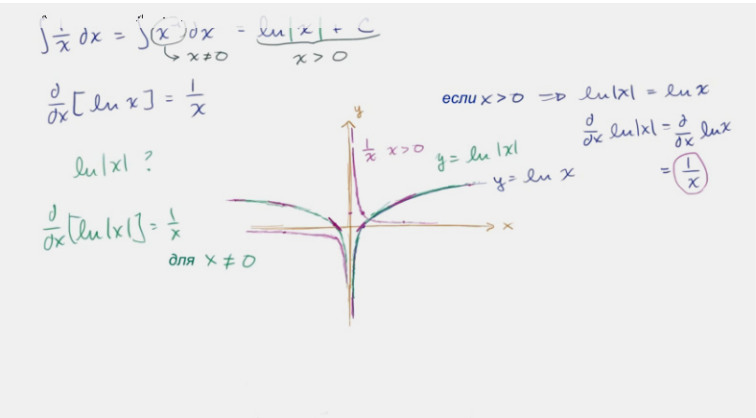

Рис.4. Итоговый фрагмент видео-лекции «Первообразная функции 1/x»

Выводы. Воспроизведение этих видеофрагментов значительно повысило активность при вычислении первообразных остальных функций, рассмотренных на лекции.

Таким образом, применение видео-лекций Интернет-ресурса «Академия Хана» позволяет существенно повысить интерес и активность обучаемых при изучении курса высшей математики в ВУЗах, где эта дисциплина не является профилирующей. Характерная нестандартность изложения основных понятий математического анализа в видеороликах Хана позволяет «оживить»

ментальної і навчальної позицій. Крім того природничо-наукова підготовка на підготовчому факультеті має свої особливості і характеризується відсутністю системи підготовки кваліфікованих кадрів, які володіють методикою викладання нерідною мовою, браком адаптованого навчально-методичного забезпечення з природничих дисциплін. Природничо-наукова підготовка іноземних студентів здійснюється за принципами теорії навчання нерідною мовою; характеризується наявністю широкого спектра національно-культурних особливостей іноземців, що вимагає врахування й корекції їхніх релігійних поглядів на наукове знання; відмінності в національних системах освіти різних країн і України спричиняють слабку міжпредметну координацію і відсутність наступності в поетапному процесі вивчення природничих дисциплін [1].

Слід зазначити, що цей етап у свою чергу поділяється ще на два етапи: «вступ до дисципліни» та «основний курс». «Вступу до дисципліни» забезпечує підтримку перших кроків іноземних студентів у вивченні природничих дисциплін нерідною мовою. Його провідною функцією є формування комунікативної компетенції на базі мови дисципліни. Успішність подальшого просування студентів по курсу багато в чому залежить від того, наскільки вдається вирішити задачі навчального етапу вивчення дисципліни. У зв'язку з цим виникає питання про критерії відбору змісту освіти для «вступу до дисципліни». Вочевидь, вони повинні відрізнятися від критеріїв відбору змісту для «основного курсу». Так, О. Суригін сформулював два основних критерії – фундаментальність і комунікативність. Критерій фундаментальності розуміють в аспекті науковості (зміст освіти навіть на навчальному етапі повинен бути науковим), актуальності (актуальним для наступного навчання), наочності (доступним безпосередньому сприйняттю і спостереженню, знайомим за повсякденним життям), використання минулого досвіду студентів (знайомим студентам на рідній мові) [4].

«Вступ до дисципліни» має багато особливостей порівняно з основними курсами дисциплін. Серед найбільш загальних його характеристик можна виділити: надзвичайно адаптована мова викладача (лексика, граматика і темп) і навчальних текстів; структурування навчального матеріалу невеликими за об'ємом темами, кожна з яких відповідає одному аудиторному заняттю (бажано); навчально-методичне забезпечення цього етапу має містити невеликі тексти предметного змісту, словник нових слів і словосполучень, а також завдання мовної та предметної спрямованості; високий ступень лінгвометодичного опрацювання тексту і розвинутий лінгвометодичний апарат; семантизація нової лексики засобами української (російської) мови, засобами наочності.

На цьому етапі слід приділяти особливо багато уваги індивідуалізації навчання і ні в якому разі не слід поспішати.

Після закінчення «вступу до дисциплін» поступово розпочинається «основний курс» вивчення природничих дисциплін. Провідною функцією стає формування загальнопрофесійної компетенції. Відповідно до цього необхідно будувати як саму навчальну дисципліну, так і її методичну підтримку. Комунікативна функція при цьому не зникає, вона лише переходить на другий план, або переміщається зі змістовного до процесуального блока, в той час як функція передачі предметних знань, навпаки, переміщається з процесуального блока до змістовного [5].

М. Таланчук, Т. Сакомото, Л. Фрідмантаін). На думку В. Загвязинського технологія навчання – це спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами; є системою форм, методів і засобів навчання, що забезпечують найбільш ефективне досягнення поставлених цілей. Отже трактується як: 1) система алгоритмизованих дій і операцій, умов, що забезпечують отримання запланованих результатів; 2) поелементне здійснення процедур навчання; 3) методики і способи навчання [2, 73].

Основними характеристиками (критеріями) технологій навчання є:

- *системність* (взаємозв'язок і гармонізація цілей, змісту і дидактичного процесу);
- *науковість* (відповідність сучасним досягненням педагогічної науки, науковим критеріям, наявність психолого-педагогічної основи, цілісної теорії чи окремих наукових положень);
- *концептуальність* (опора на конкретну наукову концепцію або систему уявлень);
- *відтворюваність* (алгоритмізація конкретних дій, визначеність етапів, кроків, операцій, що забезпечують реалізацію мети і легке відтворення технології будь-яким суб'єктом освітнього процесу);
- *діагностичність* (наявність діагностичних цілей і відповідних результатів за оптимальних затрат на їх досягнення);
- *ефективність* (встановлення відповідності діагностично заданої мети одержаним результатам);
- *вмотивованість* (побудова пізнання як системи пізнавальних завдань і проблемних ситуацій, спрямованих на формування внутрішніх мотивів учіння і самостійності учнів);
- *алгоритмічність* (чітка послідовність і порядок виконання дій на основі внутрішньої логіки дидактичного процесу, однозначність виконання передбачених процедур та операцій);
- *інформаційність* (наявність способів і засобів збору, обробки і передачі інформації для одержання нових відомостей про досліджуваний об'єкт);
- *оптимальність* (оптимізація дидактичного процесу, його економічність, досягнення запланованих результатів у найбільш стислі строки);
- *законовідповідність* (установлення відповідності знань про способи і засоби організації технології навчання законам і закономірностям функціонування дидактичного процесу) [3].

Розглядаючи технологію навчання іноземних студентів природничим дисциплінам в Україні слід виділити ще кілька ознак. Перш за все це *етапність навчання*. У сучасній Україні іноземці здобувають вищу освіту після закінчення підготовчого факультету, де вони отримують, насамперед, мовну підготовку за напрямами: інженерно-технічний; медико-біологічний; економічний; гуманітарний; мистецтво (винятком є англомовна форма освіти). Оскільки існують суттєві розбіжності у навчальних програмах з природничих дисциплін різних країн, то підготовчі факультети вищих навчальних закладів України виконують пропедевтичну функцію щодо забезпечення відповідної базової природничо-наукової підготовки іноземних студентів чинним вимогам державних освітніх стандартів України.

Цей перший етап (підготовчий) природничо-наукової підготовки іноземних студентів є найбільш значущим для них, оскільки він є перш за все адаптаційним з психологічної, фізіологічної, культурної, соціальної,

традиционную академичность их изложения. В результате процесс обучения становится значительно эффективнее.

Литература:

1. *Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 52653-2006 2. 2.*
2. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В.. Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие. — М., Академия, 2000. – С.272.*
3. *Горбунова Л. И. Использование информационных технологий в процессе обучения / Л. И. Горбунова, Е. А. Субботина // Молодой ученый. — 2013. — №4. — С. 544-547.*
4. *Пичкова Л.С. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессионально значимых компетенций // Пути повышения конкурентоспособности экономики России в условиях глобализации, Материалы конференции. МГИМО (У) МИД РФ. - М.:МГИМО-Университет, 2008*
5. *http://didaktor.ru/akademiya-xana-na-russkom/.*
6. *https://ru.khanacademy.org/.*

References:

1. *Nacy`onal`nыj standart Rossy`jskoj Federacy`y` GOST R 52653-2006 2. 2.*
2. *Polat E. S., Buxarky`na M. Yu., Moy`seeva M. V.. Petrov A. E. Novыe pedagogy`chesky`e y` y`nformacy`onnыe texnology`y` v sy`steme obrazovany`ya: Ucheb. posoby`e. — M., Akademy`ya, 2000. – S.272.*
3. *Gorbunova L. Y`. Y`spol`zovany`e y`nformacy`onnыx texnology`j v processe obucheny`ya / L. Y`. Gorbunova, E. A. Subboty`na // Molodoj uchenыj. — 2013. — #4. — S. 544-547.*
4. *Py`chkova L.S. Organy`zacy`ya samostoyatel`noj raboty studentov kak faktor formy`rovany`ya professy`onal`no znachy`mыx kompetency`j // Puty` povыsheny`ya konkurentosposobnosty` эkonomy`ky` Rossy`y` v uslovy`yax globaly`zacy`y`, Matery`alы konferency`y`. MGY`MO (U) MY`D RF. - M.:MGY`MO-Uny`versy`tet, 2008*
5. *http://didaktor.ru/akademiya-xana-na-russkom/.*
6. *https://ru.khanacademy.org/.*

Педагогика

УДК: 378.147: 81’ 2 46.3

заведующий кафедрой начального образования
доктор педагогических наук, доцент Девлетов Р. Р.
РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет»
(г. Симферополь)

ТРИЛИНГВАЛЬНЫЙ ПОХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА

Анотація. Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи у полілінгвальному та полікультурному регіоні передбачає застосування нових підходів до навчання. Предметом нашого дослідження виступає новаційний підхід до викладання дисциплін мовного та лінгвометодичного циклів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Метою

статті є опис трилінгвального підходу до навчання російської, української та кримськотатарської мов студентів педагогічних факультетів та методична робота з формування у них мовної предметної компетентності.

Методологией исследования є сучасна технологія формування мовної особистості на мультикультурній та мультилінгвальній основі. Освітнім результатом розробленої системи лінгводидактичної роботи виступає формування у майбутніх учителів початкових классів поліетнічного Криму трилінгвальної предметної компетентності. Результати дослідження можуть бути використані у процесі професійної підготовки вчителів у поліетнічних регіонах.

Ключові слова: трилінгвальна предметна компетентність, методи трилінгвального навчання, лінгводидактичний портфель, навчання на трилінгвальній основі, професійна підготовка, вчитель мовного циклу.

*Аннотация.*Профессиональная подготовка будущих учителей к работе в полилингвальном и поликультурном регионе предусматривает применение новых подходов к обучению. Предметом нашего исследования выступает новационный подход к преподаванию дисциплин языкового и лингвометодического циклов в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Целью статьи является описание трилингвального подхода к обучению русского, украинского и крымскотатарского языков студентов педагогических факультетов и методическая работа по формированию у них языковой предметной компетентности.

Методологией исследования является современная технология формирования языковой личности на мультикультурной и мультилингвального основе. Образовательным результатом разработанной системы лингводидактической работы выступает формирование у будущих учителей начальных классах полиэтичного Крыма трилингвальной предметной компетентности. Результаты исследования могут быть использованы в процессе профессиональной подготовки учителей в полиэтничных регионах.

Ключевые слова: трилингвальная предметная компетентность, методы трилингвального обучения, лингводидактический портфель, обучение на трилингвальной основе, профессиональная подготовка, учитель языкового цикла.

Annotation. Professional training of teachers to work in a multicultural region provides new approaches to learning. The subject of our research is an innovation approach to teaching language courses and diciplines of linguomethodical cycle in professional preparing of primary school teachers. The aim of the article is to describe trylingual approach to learning Russian, Ukrainian and Crimean Tatar language. Because it’s important to do the methodical work with students of pedagogic departments for formation of their linguistic and subjective competences.

Methodology of our recearch is modern technology of forming the linguistic identity in multicultural and multilingual basis. Educational result of such system of linguodidactic work is formation of future teachers of primary school of multiethnic Crimea trylingual subjective competence. The research results can be used in the professional preparing of teachers in multi-ethnic areas.

Key words: trylingual subjective competence, methods of trylingual teaching, languodidaktic portfolio, trilingual-based teaching, professional preparing, language cycle’s teacher.

таких основних напрямах: обґрунтування мовної підготовки іноземних студентів (В. Бондаренко, О. Гейченко, Т. Дементьєва, Є. Іонкіна, Т. Капітонова, І. Козубовська, В. Костомаров, О. Лазарева, О. Митрофанова, К. Мотіна, Т. Снєгурова, О. Суригін та інші); забезпечення психологічної адаптації іноземних студентів до незвичних для них соціально-культурних і кліматичних умов (М. Агаджанян, О. Зіньковський, М. Іванова, О. Ізотова, Н. Тіткова, Т. Тузова та інші); дослідження проблем підготовки іноземних громадян до навчання в технічних університетах (П. Баришовець, Н. Булгакова, Е. Лузик та інші) [1].

Незважаючи на важливість цих досліджень, питання організації і педагогічного забезпечення природничо-наукової підготовки іноземних студентів в Україні залишаються недостатньо вивченими, мають свої аспекти й потребують розкриття їх особливостей.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у висвітленні особливостей технології навчання іноземних студентів природничим дисциплінам в Україні, її значення для здійснення ефективної фахової підготовки іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу статті. Термін "технологія" походить від грецьких – майстерність, мистецтво і – наука, закон, знання. Отже, технологія – це знання, наука про майстерність. Перший і серйозний натяк на можливість існування педагогічної технології в сучасному її розумінні зустрічається ще в Я. Коменського.

Запровадження педагогічних технологій у практику розпочалось у 60-ті роки XX ст. У зарубіжній теорії і практиці воно пов'язане з працями Б. Блума, Д. Брунера, Д. Хамбліна, Дж. Керола, С. Сполдінга, Ю. Бабанського, В. Беспалька, П. Гальперіна, Н. Щуркової, а в українській науці – А. Алексюка, В. Бондаря, В. Вонсович, В. Лозової, І. Підласого, А. Фурмана та ін.

Технологічний підхід характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності. Технологія педагогічної діяльності враховує об'єктивні дидактичні закономірності і забезпечує в конкретних умовах відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям. Особливістю освітніх технологій є те, що сфера педагогічної діяльності не може бути охарактеризована чітким предметним полем, однозначністю функцій, відокремленістю професійних дій від особистісно-суб'єктивних параметрів. Крім того, віддаленість і варіативність результату навчальної діяльності не можуть забезпечити його чіткого прогнозування і моделювання. Водночас саме технологічний підхід може протиставити довільним діям жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих операцій, спрямованих на досягнення діагностично заданої мети.

У науково-педагогічній літературі зустрічається багато визначень педагогічної технології. Наприклад, це продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя або це систематизоване навчання на основі системного способу мислення, або це сукупність навчальних ситуацій, в яких реалізується педагогічна система, або це упорядкована система дій, виконання яких призводить до досягнення поставленої мети (В. Монахов, А. Нісімчук,

Педагогіка

УДК: 378-054.6:502

кандидат педагогічних наук Шмоніна Т. А.
Харківський національний автомобільно-дорожній університет

СПЕЦИФІКА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИМ ДИСЦИПЛІНАМ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розглядаються особливості природничо-наукової підготовки іноземних студентів в Україні. Визначено основні етапи цього процесу, розкрито найбільш ефективні способи реалізації змісту навчання іноземних студентів природничим дисциплінам, що забезпечує ефективну фахову підготовку іноземних студентів в Україні.

Ключові слова: іноземні студенти, природничо-наукова підготовка, навчання.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности естественнонаучной подготовки иностранных студентов в Украине. Обозначены основные этапы этого процесса, раскрыты наиболее эффективные способы реализации содержания обучения иностранных студентов естественным дисциплинам, что обеспечивает эффективную специальную подготовку иностранных студентов в Украине.

Ключевые слова: иностранные студенты, естественно-научная подготовка, обучение.

Annotation: The specifics of foreign students' natural-scientific training in Ukraine are considered in the article. Marked out the key steps in this process, disclosed the most effective methods of implementation the content of foreign students natural training which provides an effective special training foreign students in Ukraine.

Key words: foreign students, natural-scientific training, training.

Вступ. Участь вищої школи України в підготовці кадрів для зарубіжних країн є вже традиційним компонентом міжнародної діяльності нашої країни. Сьогодні, в умовах зростаючої потреби суспільства у збільшенні кількості спеціалістів з усіх областей діяльності людства й гострої конкуренції на міжнародному ринку освітніх послуг, зростають і вимоги до української вищої школи із забезпечення високої якості підготовки майбутніх фахівців.

Становлення світоглядної позиції студентів засобами навчальних предметів природничого циклу (хімія, біологія, фізика), оволодіння фундаментальними знаннями про наукову картину світу складають природничо-наукову підготовку майбутніх фахівців, що є теоретичною основою медицини, фармації, тваринництва, агрономії, інженерних спеціальностей і всіх галузей виробництва, що пов'язані з природоперетворювальною діяльністю.

Проблематика якісної природничо-наукової підготовки студентів є предметом дослідження багатьох учених-педагогів (Н. Буринська, С. Гончаренко, О. Іонова, В. Кравець, О. Микитюк, Л. Романишина, А. Степанюк, Н. Шиян, О. Ярошенко та інші).

Аналіз теоретичних напрацювань і практичного досвіду свідчить, що у сфері навчання іноземних студентів дослідження зосереджені переважно в

Введение. Проблема формирование трилингвальной предметной компетентности в условиях синхронного изучения русского, украинского и крымскотатарского языков служит причиной появления новых исследований и внедрения подходов, форм, методов обучения в области сопоставительной теоретической лингвистики, сравнительной лингводидактики, методики преподавания дисциплин языкового цикла.

Исследования становления трилингвального обучения, профессиональной подготовки специалистов в условиях многоязычия, психолого-педагогических и лингводидактических проблем освещены в трудах Е. М. Верещагина, Г. М. Вишневской, Р. С. Баур, Т. Н. Ступина, А. Я. Минор, Л. В. Щербы, И.Ф.Гудзик, Р.Р. Девлетова, Э.Р. Анафиевой, Г. Ю. Богданович, Л. П. Тарнаевой, В. П. Фурмановой [1; 2; 3; 4].

Формулирование цели статьи и задач. Целью статьи является выявление и описание трилингвального подхода к языковой подготовке студентов и конечного образовательного результата, определяемого как трилингвальная предметная компетентность будущих учителей русского, украинского и крымскотатарского языков.

Изложение основного материала. Компетентность как сложное, целостное и объемное качество т. е. совокупность качеств личности сложно поддается прямой диагностике в процессе испытаний в форме предметных или даже междисциплинарных экзаменов. Вместе с тем отдельные компоненты трилингвальной предметной компетентности (далее – ТПК) по дисциплинам лингводидактического цикла (далее – ДЛЦ), в первую очередь, связанные со знаниями и отдельными профессиональными умениями, как мы показали, могут быть диагностированы [3, С.216 - 235].

Необходим междисциплинарно-компетентностный подход к диагностике результатов трилингвального обучения, который требует нетрадиционных методов измерения такого интегративного качества личности будущего учителя, как его ТПК, поэтому мы воспользовались оценкой лингводидактического портфеля студентов.

Для оценки эффективности опытно-экспериментальной работы по реализации разработанной модели и методики трилингвального обучения (далее – ТО) ДЛЦ средствами русского, крымскотатарского и украинского языка будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе нами проводились соответствующие диагностические исследования на различных этапах формирующего эксперимента, целью которых было выявление у студентов уровня сформированности трилингвальной предметной компетенции по ДЛЦ. Для обоснования системы и ее эффективности необходимо определить критериальный аппарат. В соответствии с сущностными характеристиками ТПК и её содержательным наполнением нами предложена и разработана следующая система критериев, показателей и индикаторов уровня сформированности составляющих её компонентов.

Одним из показателей сформированности ТПК являются сформированность языкового компонента и основы специальной лингводидактической языковой компетенции. Показателями первого компонента выступают базовые коммуникативные качества лингводидактической речи. Здесь можно отметить следующие индикаторы:

- нормированность – правильное употребление, произношение и написание лингводидактических терминов, символов и обозначений, а также

других, типичных для методического языка слов и выражений, соблюдение норм используемого языка;

- логичность проявляется в умении четко выделять в устной и письменной речи логическую структуру предложений; точность характеризуется подбором языковых средств, которые наилучшим образом выражают содержание высказывания;

- точность регулирует содержание других качеств речи в конкретной языковой ситуации, проявляется в умении самостоятельно излагать лингводидактический материал с разной степенью полноты, не допуская при этом логических и иных ошибок во владении приемами сжатия и развертывания готового методического текста.

Основы специальной лингводидактической языковой компетенции проявляются в знании лингводидактического терминологического минимума на русском, крымскотатарском и украинском языках, языковых клише, характерных для методической речи на изучаемых языках. Этот показатель характеризуется умением извлекать информацию из специальных текстов по методике на изучаемых языках в их устном и письменном предъявлении, описывать и объяснять, оценивать и интерпретировать явления и лингводидактические факты, вводить понятия, давать определения, комментировать решение методических задач, используя для этого специфические средства лингводидактического языка.

Второй критерий - сформированность предметного компонента, показателями чего является знание, понимание, применение, анализ и синтез. Индикаторами могут выступать знания и применение научного понятийного лингводидактического аппарата, лингводидактической терминологии, универсальных методических приёмов. Выражаются в умении методически описывать конкретные учебные ситуации, то есть умения и навыки по методизации практического материала; логически организовывать сопоставляемый языковой материал.

Межкультурный компонент – следующий структурный компонент ТПК, в качестве показателей которого выступает способность к конструктивному социальному взаимодействию в поликультурной среде, культурно-исторические знания. Перечислим индикаторы сформированности указанного компонента: умение работать и профессионально общаться с коллегами, учащимися, имеющими различные уровни межъязыковой компетенции; быть толерантным; утверждать своими личными делами и словами культурный и лингвистический плюрализм в школьном коллективе; интегрировать культурно-исторический, поликультурный, этнический материал в содержание ТО предметам языкового цикла; характеризуется знанием социокультурных, лингвострановедческих реалий и истории лингвистики; биографии известных ученых-лингводидактов.

На сформированность общепедагогического компонента указывает способность к применению трёх языков в профессионально-педагогической деятельности. Индикаторами служат умение адаптировать научные лингводидактические знания в знания для преподавания, планировать содержание обучения конкретному языку с учетом междисциплинарных связей между языковым и предметным содержанием. Характеризуется способностью соотносить программы обучения с изучаемой тематикой и нуждами учащихся, в умении планировать целенаправленное обучающе-коммуникативное

Волошенко относится: организационно – педагогическая (реорганизация 8-ми классного мужского училища в частную мужскую гимназию, открытие новых и параллельных классов, пансиона и общества вспомоществования недостаточным ученикам, выполнение обязанностей директора Симферопольской мужской гимназии, работа председателем педагогического совета Симферопольской женской гимназии, учреждённой Е. А. Оливер) и непосредственно педагогическая (преподавание дисциплин естественнонаучного цикла в Симферопольской мужской частной гимназии и выполнение обязанностей классного наставника).

Таким образом, благодаря М. А. Волошенко в начале XX века Симферопольская частная мужская гимназии пользовалась всеми правами и преимуществами правительственных классических гимназий, а также являлась своеобразным центром образования и просвещения. М. А. Волошенко оставил заметный след в развитии гимназического образования Крыма дореволюционного периода. Перспективным, на наш взгляд, может быть изучение его научной деятельности в составе Таврической учёной архивной комиссии.

Литература:

1. Государственный архив Автономной Республики Крым, г. Симферополь (ГААРК), ф. 105, оп. 1, д. 1, 93 л.
2. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 2, 346 л.
3. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 6, 645 л.
4. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 8, 823 л.
5. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 12, 583 л.
6. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 40, 759 л.
7. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 59, 120 л.
8. ГААРК, ф. 105, оп. 1, д. 71, 195 л.

References:

1. Gosudarstvennij arxyv Avtonomnoj Respublyky Krim, g. Symferopol (GAARK), f. 105, op. 1, d. 1, 93 l.
2. GAARK, f. 105, op. 1, d. 2, 346 l.
3. GAARK, f. 105, op. 1, d. 6, 645 l.
4. GAARK, f. 105, op. 1, d. 8, 823 l.
5. GAARK, f. 105, op. 1, d. 12, 583 l.
6. GAARK, f. 105, op. 1, d. 40, 759 l.
7. GAARK, f. 105, op. 1, d. 59, 120 l.
8. GAARK, f. 105, op. 1, d. 71, 195 l.

Предложением Министерства народного просвещения от 5 августа 1905 г. № 15193 данное училище 1-го разряда, учреждённое М. А. Волошенко при 10 преподавателях и более 100 учащихся было преобразовано в частную классическую мужскую гимназию с правами правительственных в составе приготовительного, первого, второго и третьего классов» [2, л. 204].

Приказом по гражданскому ведомству № 7 от 3-го февраля 1906 года Михаил Алексеевич назначен директором частной гимназии в городе Симферополе [8, л. 1–9]. По фактическим данным «Требовательных ведомостей» его годовой оклад составлял 750 рублей [2, л. 67–68;]. С 1905 по 1908 годы М. А. Волошенко еще выполнял и функции председателя педагогического совета Симферопольской женской гимназии, учреждённой Е. И. Оливер [3, л. 78].

С 1907 года директором М. А. Волошенко и преподавателем М. И. Думинским при гимназии учреждено Симферопольское общество вспомоществования недостаточным ученикам, которое на вырученные деньги от устраиваемых публичных лекций, концертов и спектаклей оказывало помощь бедным воспитанникам [4, л. 108]. Так, в 1908 году это общество выделило пособие в размере 1550 рублей [5, л.93]

В 1908 году открыт шестой основной класс. Была повышена плата за обучение в первом и втором классах до 120 рублей, в третьем и четвёртом – до 130 рублей, в пятом и шестом – до 150рублей. Возросла и стоимость обучения одного ученика – 140 рублей 36 коп [5, л. 93].

По данным отчёта о деятельности гимназии за 1908 и 1909 годы, курс обучения состоял из обязательных предметов: закон божий, русский язык, французский язык, немецкий язык, математика, физика, естественная история, история, география, рисование, латинский язык, чистописание, законоведение, философская пропедевтика, гигиена [5, л. 93]. В число необязательных предметов были включены : пение, музыка и гимнастика [5, л. 110].

По данным отчётов о деятельности гимназии наблюдался постоянный рост числа учащихся, так на 1-ое января 1905 года – 104 ученика, 1906 года – 149, 1907 – 168, 1909 – 179, 1910 – 250, 1911 – 302. Гимназия продолжала развиваться и уже к 1915 году она состояла из восьми основных классов, одного приготовительного и трёх параллельных в количестве 357 учащихся. В состав служащих гимназии входили: попечитель, директор, исполняющий обязанности инспектор, законоучитель, 12 преподавателей, учитель гимнастики, музыки, пения, приготовительного класса, помощник классного наставника, врач и письмоводитель [6, л. 448]. К 1919 году в ней обучалось 430 учеников, и было выдано всего с 1911 года – 182 аттестата зрелости об окончании гимназии [7, л. 85].

В связи с кончиной (21 марта 1919 года) учредителя гимназии М. А. Волошенко, исполняющим обязанности директора назначен М. И. Думинский, а исполняющим обязанности инспектора – А. И. Шалалиев. К. А. Тренёв возглавил комиссию по увековечению памяти директора - учредителя гимназии – М. А. Волошенко [7, л. 83–85].

Выводы. На основе анализа архивных источников можно утверждать, что просветительско-педагогическая деятельность М. А. Волошенко (как учителя и директора Симферопольской мужской частной гимназии) была направлена на развитие и реформирование системы гимназического образования в Крыму. К ведущим направлениям педагогической и просветительской деятельности М.

воздействие на учащихся, выбирать и реализовывать речевые формулы, адекватные коммуникативному намерению и ситуации общения на РЯ, КТЯ и УЯ; составлять конспекты трилингвальных уроков и проводить их.

Опираясь на данный критериальный аппарат, можно говорить о методологии формирования ТПК [3, с.255].

Остановимся непосредственно на проблеме методов и форм организации трилингвального обучения. Анализ научной литературы позволил нам сделать вывод, что выбор методов и приемов трилингвального обучения зависит от того или иного дидактико-методического подхода, реализуемого в трилингвальной аудитории.

При ТО используется широкий спектр методов, форм и средств, применяемых в учебном процессе и осмысленных в дидактике. В этом спектре выделены следующие методы: фронтальный метод, групповой, парный, индивидуальный, объяснение, сообщение преподавателя, реферат студента, свободная беседа, направляемая беседа, разговор по кругу, работа с доской, проект, эксперимент, ролевая игра, дискуссия, рассказ, заочное путешествие, диспут, мозговой штурм, свободная деятельность и дебаты.

Зарубежные дидакты подразделяют эти методы на три вида:

– традиционные (монологические) методы, которые характеризуются авторитарной педагогической организацией учебного процесса;

– развивающие (диалогические) методы, предусматривающие высокий уровень сотрудничества на паритетной основе и большой удельный вес самостоятельной исследовательской деятельности обучаемых;

– методы открытого обучения, в котором доминирующим становится организация самостоятельной познавательной деятельности.

Учитывая многообразие методов и приемов ТО, к их числу мы также относим: методы контекстного обучения; информационные технологии; контент-обучение; прием решения речемыслительных задач. В систему методов ТО входят:

1. Общедидактические методы: традиционные (фронтальный; доклад учителя; стандартизированная беседа; репродуктивно-ответный метод); развивающие (контекстное обучение; проблемное обучение; дискуссия; диспут; ролевая игра; работа в группах и в парах); открытые (информационные технологии; самостоятельная работа; индивидуальный учебный проект, проектная деятельность)

2. Методы преподавания языков.

3. Методы преподавания ДЛЦ.

4. Специальные методы и приёмы: иммерсия (мягкая, тотальная): учебный перевод, сопоставление; методы языковой поддержки: визуальные, опорные (чтение); когнитивные; решение речемыслительных, ситуативно-мыслительных задач: работа с методическим текстом [1, с. 11].

Под специальными методами обучения ДЛЦ мы понимаем адаптированные для обучения основные методы познания, применяемые в лингвистике, дидактике и методике. Они описаны в специальной педагогической, лингвистической и научно-методической литературе (Ю. С. Степанов, Ю. Н. Марчук, В. И. Бондарь, М. А. Данилов, Н. И. Болдырев, М. Н.. Скаткин, М. Р. Львов, Ю. К. Бабанский, М. С. Соловейчик, Т. Г. Рамзаева, О. Н. Хорошковская и др.).

Безусловно, «чистых» методов нет, в каждом способе учебной деятельности синхронно синергезируется ряд методов, и если мы будем говорить об использовании определенного метода при ТО будущих учителей, то это лишь означает, что он может доминировать на том или ином этапе ТО.

Выбор того или иного подхода или метода порождает проблему использования изучаемого языка. Здесь мы полностью согласны с мыслью немецкого дидакта Н. Меш, который пишет: «…На языке-партнере столько, сколько возможно, на родном языке – столько, сколько необходимо…» [4, с. 54].

В ходе ТО по разработанной трилингвальной программе ведется накопительная система контроля и оценки учебной деятельности студента, которая фиксируется в его учебном портфолио. Конечной целью заполнения учебного портфолио является демонстрация прогресса в обучении по результатам, по приложенным усилиям, по материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности.

В состав лингводидактического портфеля мы включили: а) результаты модулей по разделам трилингвальной программы; б) ксерокопии статей из научно-методических журналов и учебных пособий, учебников, прочитанных студентом на русском, украинском и крымскотатарском языках; в) наглядные пособия по определённой теме; г) конспекты трилингвальных уроков по русскому, украинскому и крымскотатарскому языкам; д) результаты анкетирования, контрольной работы, тестов; е) самооценку достижений в процессе изучения дисциплины; ж) анализ сокурсниками результатов наблюдений деятельности преподавателя, одногруппников на занятиях, во время ролевой игры, дискуссии, презентации проекта, ответов на вопросы и т.д.; з) результаты выполненных упражнений на практических и лабораторных занятиях.

Вопрос оценки наполненности лингводидактического портфеля сложен, поэтому его содержание можно разбить на «ячейки» и далее осуществлять процентное распределение общей оценки по отдельным категориям:

I. Обязательные составляющие (70 %): индивидуальные проекты, решение речемыслительных задач, конспекты трилингвальных уроков, выполнение всех модулей.

II. Необязательные составляющие (25 %):

– ситуативные составляющие: проведение фрагмента урока по конспекту и его наглядная презентация, ролевая игра;

– описательные и поисковые составляющие: ксерокопии статей из методических журналов и книг, прочитанных студентом.

III. Внешняя составляющая (5 %):

– анализ результатов наблюдений деятельности преподавателя, сокурсников на занятиях, во время ролевой игры, дискуссии, решения методических задач, презентации проекта, ответов на вопросы, и т.д.

Критерии оценки заполненности лингводидактического портфеля студента непосредственно отражают основные цели трилингвального обучения ДЛЦ.

Из этого следует, что лингводидактический портфель мы рассматриваем как специальный метод и как средство обучения дисциплинам лингводидактического цикла, позволяющий наиболее полно формировать и развивать трилингвальную предметную компетентность будущего учителя начальных классов.

классов училищ и всех средних учебных заведений города Симферополя, находящихся в ведомстве Министерства народного просвещения [2, л. 19–22]

Рассмотрев прошение преподавателя Симферопольской гимназии Михаила Алексеевича «о неотложности открытия в городе Симферополе ещё одного среднего учебного заведения», Симферопольская городская Дума в своём заседании 20 июня 1903 г. постановила:

1. Возбудить в установленном порядке ходатайство перед высшим учебным начальством об открытии в г. Симферополе второй правительственной мужской гимназии, а в случае невозможности удовлетворения такого ходатайства – просить о «сочуственном» отношении со стороны Министерства народного просвещения к открытию в г. Симферополе частной мужской гимназии.

2. Просить господина Таврического губернатора об оказании содействия к благоприятному и скорейшему разрешению вышеозначенного ходатайства города [2, л. 30].

Попечитель Одесского учебного округа в распоряжении № 13956 от 10 июля 1903 г. разрешил М. А. Волошенко открыть в г. Симферополе: 1) частное мужское училище 1-го разряда по учебным планам и программам мужских гимназий; 2) пансион, план которого надлежит составить и представить на утверждение управления округа [2, л. 31]. Таким образом, 20 августа 1904г. была открыта Симферопольская частная гимназия под наименованием частного мужского училища 1-го разряда с разрешения попечителя Одесского учебного округа. Объявления о приёмных испытаниях(с 25-го по 28-е августа) в гимназию были опубликованы в газетах «Крымский вестник», «Севастопольский вестник», «Крым», «Салгир» [2, л. 92].

Итак, 1-го сентября 1904 года начался учебный год в приготовительном, первом и втором классах гимназии. В августе текущего года был открыт третий класс. На основе результатов приёмных испытаний и предъявленных свидетельств из других учебных заведений по постановлению педагогического совета от 28 августа 1904 г. приняты в приготовительный класс – 27 учащихся, в первый – 53, во второй – 43 [1,. л.1.].

К преподаванию гимназического курса были допущены: А. Г. Назаревский (Закон Божий), М.И. Думинский (русский язык), И. П. Лукин (история и география), Х. А. Монастырли (арифметика), М. А. Волошенко (природоведение), М. Н. Соловьёва (немецкий язык), М. А. Черногубова (французский язык), Н. В. Смирнова (рисование и чистописание), Л. В. Трифонова (арифметика и русский язык в приготовительном классе), Н. Д. Чесноков (гимнастика), И. Г. Шнейдер (пение) и Г. Я. Волошенко (классный надзиратель), П. А. Селиванов (заведующий репетициями) [2, л. 36].

В связи с переполненностью классов в Симферопольской классической гимназии и реального училища, а также частых отказов в приёме поступающих, М. А. Волошенко настаивает на « …преобразовании с начала 1905–1906 уч. года., учреждённого мною в Симферополе частного мужского училища 1-го разряда с курсом в обьёме классической гимназии в частную классическую гимназию с присвоением прав приготовительному, первому, второму и третьему классам правительственных гимназий, и с распространением этих прав на следующие классы последовательно через год, по мере их возникновения» [2, л. 143].

просветительской деятельностью, такие как М. Думинский, А. Кашпар, Ф. Лашков, Д. Менделеев, К. Тренев, Е. Оливер, А. Рущинская, В. Харкеевич, Э. фон-Таубе, А. Шалалиев и др. К ним принадлежит и Михаил Алексеевич Волошенко (1857–1919) – педагог, просветитель, общественный деятель, который был награждён орденами Святой Анны второй и третьей степени, Святого Станислава второй и третьей степени и серебряной медалью в честь царствования Императора Александра III.

Данные формулярного списка свидетельствуют, что Михаил Алексеевич Волошенко родился 8 ноября 1857 года в семье православного священника. По окончании в 1881 году отделения естественных наук физико-математического факультета Новороссийского университета, удостоен звания учителя гимназии и прогимназии с правом преподавания естественных наук и химии. После предоставления диссертации и её одобрения, удостоен степени кандидата в январе 1883 года. В октябре 1883 года назначен учителем естественной истории в Симферопольскую женскую гимназию и утверждён в чине коллежского асессора, позже в 1887 году произведён в надворные советники, в 1891 – в коллежские советники. С 3-го февраля 1885 года по 1-ое сентября 1891 года состоял преподавателем физики в Таврическом епархиальном женском училище. В 1901–1904 годах преподавал естествоведение в Симферопольской мужской гимназии. Распоряжением попечителя Одесского учебного округа от 25 февраля 1905 года № 4284 назначен председателем педагогического совета Симферопольской женской гимназии, учреждённой Е. А. Оливер, но с 1908 года, согласно прошению, освобождён от этой должности. Длительное время, с 1907 по 1913 годы, выполнял должность классного наставника. За участие в сборах, состоявшихся в Санкт–Петербурге в августе 1912 года, получил благодарность от попечителя Одесского учебного округа [8, л. 1–9].

В результате исследования установлено, что в июне 1903 года статский советник М. А. Волошенко ходатайствует о разрешении открыть в течение 1903–1904 гг. в Симферополе частное 8-ми классное мужское училище1-го разряда. Плата за обучение должна была составить в первом и втором классах – 100 руб., третьем и четвёртом – 125 руб., в пятом, шестом, седьмом и восьмом – 150 руб. Максимальное число учащихся в классе не должно было превышать нормы – 40 человек. М. А. Волошенко просит, согласно статьи 3737 ч.1 т. XI Сводного Законодательства, право именоваться частной гимназией с присвоением ученикам училища установленной ученикам мужской гимназии формы с инициалами в гербе и на бляхе пояса «ч.–с.–м.–г.» (частная Симферопольская мужская гимназия). Он также настаивает на открытии при названном училище пансиона на 40–50 человек не только для учащихся гимназии, но и для учащихся других средних учебных заведений с оплатой до 550 руб [2, л. 1–4].

Распоряжением попечителя Одесского учебного округа (28 июня 1904 г. № 1731) разрешено Волошенко М. А. при содержимом Вами в городе Симферополе частном мужском училище 1-го разряда в виде опыта на 2 года открыть пансион «для облегчения родителей, не имеющих способов воспитывать детей дома». Содержание пансиона осуществлялось из платы пансионеров и средств учредителя. Плата пансионеров составляла 600 руб., полупансионеров – 500 руб. в год. В пансион принимались ученики всех

Выводы. Таким образом, формирование ТПК студентов можно рассматривать как важнейший компонент общей профессиональной подготовки учителя начальной школы для работы в поликультурном, полиэтничном регионе и рассматривать как обогащающую технологию языкового образования.

Литература:

1. *Билингвальное обучение в школе: к вопросу о разработке учебно-методических материалов / Р. С. Баур, Т. Н. Ступина, А. Я. Минор, Т. В. Кузнецова // Иностранные языки в школе . – 1996. – № 4. – С. 9-14.*
2. *Ґудзик І. П. Концепція навчання мов національних меншин у загальноосвітніх школах України / І. Ф Ґудзик // Освіта України, 1997. – № 9. – С. 37-40.*
3. *Девлетов Р. Р. Трилингвальное обучение в педагогических учебных заведениях Украины / Ремзи Рефикович Девлетов. Монография. – Симферополь: Оджакъ, 2011. – 340 с.*
4. *Меш Н. Билингвальные немецко-французские курсы в гимназиях Германии / Н. Меш // Теория и практика билингвального обучения: тезисы междун. конф. – Великий Новгород, 1996. – С. 54.*

References:

1. *Bylynhval'noe obuchenye v shkole: k voprosu o razrabotke uchebno-metodycheskykh materyalov / R. S. Baur, T. N. Stupyna, A. Ya. Mynor, T. V. Kuznetsova // Ynostrannue yazuky v shkole . – 1996. – # 4. – S. 9-14.*
2. *Gudzyk I. P. Kontseptsiya navchannya mov natsional'nykh menshyn u zahal'noosvitnikh shkolakh Ukrayiny / I. F Gudzyk // Osvita Ukrayiny, 1997. – # 9. – S. 37-40.*
3. *Devletov R. R. Trylynhval'noe obuchenye v pedahohycheskykh uchebnukh zavedenyyakh Ukraynu / Remzy Refykovych Devletov. Monohrafyya. – Symferopol': Odzhak, 2011. – 340 s.*
4. *Mesh N. Bylynhval'ныe nemetsko-frantsuzskye kursы v hymnazyyakh Hermanyy / N. Mesh // Teoryya y praktyka bylynhval'noho obuchenyya: tezysu mezhdun. konf. – Velykyy Novhorod, 1996. – S. 54.*

Педагогіка

УДК 37(09)(477)

викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти
аспірант кафедри соціальної педагогіки,
соціальної роботи та історії педагогіки Дука Т. М.
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини (м. Умань)

СТАНОВЛЕННЯ Й ДИНАМІКА ФОРМУВАННЯ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ ПІОНЕРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ УКРАЇНИ (60-ТІ РР. XX СТ.)

Анотація. У статті досліджено проблему становлення й розвитку історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України в 60-ті рр. XX ст., як одного із напрямів діяльності піонерської організації, здійснено спробу висвітлення основних масових історико-краєзнавчих заходів

досліджуваного періоду, спрямованих на ознайомлення піонерів з історією рідного краю.

Ключові слова: піонер, піонерська організація, історико-краєзнавча діяльність, історико-краєзнавчі експедиції, історико-краєзнавчі акції та операції.

Анотация. В статье исследована проблема становления и развития историко-краеведческой деятельности пионерской организации Украины в 60-е годы XX в., как одного из направлений деятельности пионерской организации, предпринята попытка освещения основных массовых историко-краеведческих мероприятий исследуемого периода, направленных на ознакомление пионеров с историей родного края.

Ключевые слова: пионер, пионерская организация, историко-краеведческая деятельность, историко-краеведческие экспедиции, историко-краеведческие акции и операции.

Annotation. The article analyzesthe the problem of formation and development of historical and regional studies of the Pioneer organization of Ukraine in the 60 years of the twentieth century, as one of the activities of the Pioneer organization, seeks to highlight the major mass events local history study period designed to familiarize with the history of the pioneers of the native edge.

Key words: pioneer, Pioneer organization, historical and regional studies, historical and natural history expeditions, historical, regional actions and operations.

Вступ. Становлення сучасного освітнього простору України безпосередньо залежить від педагогічного спадку, правильного його потлумачення та трансформування кращих його ідей.

У цьому контексті заслуговує на увагу діяльність піонерської організації України 60-х років XX ст., що зайняла окрему цікаву та суперечливу сторінку в історії вітчизняної педагогіки. Вивчення позитивного досвіду роботи дитячої організації, на нашу думку, сприятиме збагаченню історико-педагогічних знань, поверненню до наукового обігу її педагогічної спадщини та творчого використання в сучасній теорії і практиці національної освіти.

Зазначимо, що діяльність піонерської організації характеризувалася багатогранністю справ, у яких вагоме місце відводилося історико-краєзнавчій діяльності через досліджування «історичних подій, матеріалізованих у пам'ятках історії і культури, та була галуззю нового історичного пізнання, сферою активної практичної діяльності юних краєзнавців, робота яких була спрямована на вивчення історії, культури, природи краю» [1, с. 52].

У ряді сучасних досліджень питання історико-краєзнавчої роботи певною мірою висвітлено в контексті проблем освіти і виховання молоді (М. Євтух, Н. Коляда, Е. Пасічник, М. Соловей, О. Столяренко, та ін.); розроблено засади туристсько-краєзнавчої роботи та теоретико-методологічні засади освітнього краєзнавства (М. Костриця, М. Крачило, О. Тімець та ін.).

Проте недостатньо дослідженими залишаються питання, що торкаються проблеми становлення та динаміки формування історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України періоду 60-х рр. XX ст.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у дослідженні становлення й розвитку історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України в 60-ті рр. XX ст. як одного з напрямів діяльності піонерської організації, здійснено спробу висвітлення

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью сохранения исторического и культурного наследия страны с целью дальнейшего его использования в современной педагогической практике. В начале XXI века в историко-педагогической науке усиливается интерес к ретроспективному изучению жизни и деятельности педагогов, просветителей, творческое наследие которых является неотъемлемой частью общественных и культурно-образовательных процессов, проходивших в XIX – начале XX века.

В государственной системе образования значительное место отводилось гимназиям, которые являлись основным типом среднего общеобразовательного учебного заведения, а также предоставляли полноценное, фундаментальное среднее образование и приоритетное право поступления в высшие учебные заведения (преимущественно в университет). Исследование гимназического образования будет содействовать объективному осмыслению исторического опыта и реформированию содержания образования на основе творческого использования наследия прошлого. У истоков формирования системы гимназического образования в Крыму в XIX – начале XX века стояли А. Дьяконов, Ф. Заставский, И. Казас, Е. Марков, А. Маркевич, Х. Монастырли, и многие другие.

Сегодня проблема гимназического образования является чрезвычайно актуальной. Так, в работах А. Глузмана, О. Гривы, Н. Дундук, Л. Маршала, Л. Москаленко, Л. Моисеенковой, О. Новиковой, В. Пащеня, А. Попова, Д. Прохорова, Л. Редькиной, Т. Шушары представлен ретроспективный анализ становления и развития системы общего среднего образования в Крыму. Новый опыт работы гимназий в Крыму раскрывают руководители этих учебных заведений : И. Ковалёв, П. Павленко, Н. Руденко и другие.

Вместе с тем, указанные исследования сосредоточены на разносторонних аспектах деятельности гимназий и не рассматривают вклад отдельных персоналий в развитие гимназического образования в контексте региональной истории.

Цель статьи – осветить вклад М. А. Волошенко в развитие гимназического образования Крыма и на этой основе восполнить имеющиеся пробелы в изучении истории образования Крыма XIX – начала XX века.

Изложение основного материала. К началу XX века в Крыму была создана структурированная система гимназических учебных заведений: по уставу основания (государственные и частные), по принципу гендерного равенства (мужские и женские), по содержанию образования (классические, полуклассические, реальные, военные, санитарные), по полноте образования (гимназии и прогимназии), по структуре (четырехклассные, семиклассные и восьмиклассные) и по оплате за обучение (платные и бесплатные).

Открытие гимназий в Крыму в XIX – начале XX века проходило различными путями: открытие новых гимназий, преобразование городских училищ в гимназии, возникновение гимназий на основе частных учебных заведений 1-го разряда и реорганизация прогимназий в гимназии. В середине XIX века в истории образования Крыма быстрыми темпами развивались мужские и женские гимназии, что способствовало распространению образовательных возможностей и заинтересованности многих слоев населения в получении образования. Гимназии Крыма имели высокий научно-педагогический потенциал. Большинство учителей имели высшее образование, научные степени и звания, многие из них занимались активной научной и

References:

1. Alëxy`n A. D. Y`zobrazy`tel`noe y`skusstvo. Xudozhny`k. Pedagog. Shkola Tekst.: kny`ga dlya uchy`telya / A. D. Alëxy`n. – M.: Prosveshheny`e, 1984. – 160 s.

2. Metody`ka prepodavany`ya v vыsshej shkole: ucheb.-prakty`ch. posoby`e / V. Y`. Bly`nov, V. G. Vy`nenko, Y`. S. Sergeev. – M.: Y`zdatel`stvo Yurajt, 2013. – Sery`ya: Progressy`vnыj kurs. – s. 253.

3. Xutorskoj A. V. Sovremennaya dy`dakty`ka. Ucheb. posoby`e. 2-e y`zd., pererab. /A. V. Xutorskoj. – M. : Vыssh. shk., 2007. – 639 s.

4. Raskalinos V. M. Diagnosty`chny`j instrumentarij dlya vy`znachennya rivnya refleksy`vnoyi kompetentnosti social`ny`x pedagogiv: metody`chny`j posibny`k / Valeriya My`kolayivna Raskalinos. – Yalta: RVV KGU, 2013. – 48 s.

Педагогика

УДК 373 (477.75) „19/20”

кандидат педагогических наук,
и. о. доцента кафедры книговедения,
библиотековедения, библиографии Шелягова А. А.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский университет культуры, искусств и туризма» (г. Симферополь)

М. А. ВОЛОШЕНКО И РАЗВИТИЕ СИМФЕРОПОЛЬСКОЙ ЧАСТНОЙ МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Анотація. У статті розкрито внесок М. А. Волошенко у розвиток системи гімназійної освіти Криму початку XX століття. На основі ретроспективного аналізу архівних матеріалів охарактеризовані напрямки його адміністративно-організаційної та педагогічної діяльності на посаді директора Сімферопольської чоловічої приватної гімназії. Наведена коротка біографічна довідка.

Ключові слова: Михайло Олексійович Волошенко, навчальні заклади, Сімферопольська приватна чоловіча гімназія, Крим, освітня діяльність.

Аннотация. В статье раскрыт вклад М. А. Волошенко в развитие системы гимназического образования Крыма начала XX века. На основе ретроспективного анализа архивных материалов охарактеризованы направления его административно-организационной и педагогической деятельности на посту директора Симферопольской мужской частной гимназии. Приведена краткая биографическая справка.

Ключевые слова: Михаил Алексеевич Волошенко, учебные заведения, Симферопольская частная мужская гимназия, Крым, образовательная деятельность.

Annotation. The article is devoted to M. A. Voloshenko’ s contribution in the development of the system of secondary education of the Crimea at the beginning of the XX century. On the basis of the retrospective analysis of archive materials directions of its administrative-organizational and pedagogical activity on the post of the Director of Simferopol male private school were characterized. There is a brief biographical information.

Key words: Mikhail Alekseevich Voloshenko, educational institutions, Simferopol private school for boys, the Crimea, educational activities.

основних масових історико-краєзнавчих заходів досліджуваного періоду, спрямованих на ознайомлення піонерів з історією рідного краю.

Виклад основного матеріалу. Період кінця 50-х початку 60-х рр. XX ст. характеризувався значними зрушеннями щодо економічного, соціального та духовного розвитку СРСР, які були спричинені зміною соціально-політичного ладу в країні. На зміну тоталітарному режиму Й. Сталіна прийшла Хрущовська «відлига», яка позначилася і на діяльності громадської дитячої організації (Всесоюзна піонерська організація імені В.І. Леніна). У роботі піонерських загонів і дружин піонерам надавалася свобода у виборі видів діяльності, були зроблені спроби відійти від адміністративного диктату, відбулися зміни у структурі та управлінні організації. Разом з тим зростала роль комсомольської організації (ВЛКСМ) в координації ідейно-політичного виховання членів піонерської організації. Центральний комітет ВЛКСМ убачав провідну роль у вихованні молодого покоління на «революційних, бойових і трудових традиціях СРСР», тому спрямовував діяльність обкомів, міськкомів, райкомів комсомолу на її реалізацію. Зокрема, під час роботи VI Пленуму ЦК ВЛКСМ (листопад 1957 р.) було наголошено на «необхідності застосовування таких форм і методів роботи з дітьми, які відповідали їхнім віковим інтересам, ширше розвивати ініціативу та самодіяльність» [3, с. 117].

Наголосимо, що вибір головних напрямків і форм роботи з піонерами був умотивований подіями, які на той час святкувала країна: 50-річчя Жовтневої соціалістичної революції, 95-річчя з дня народження В. І. Леніна, 40-річчя ВЛКСМ, 50-річчя Всесоюзної піонерської організації тощо [3, с. 118].

Разом з тим Центральний Комітет КПРС спрямовував «зміцнювати зв’язок школи з життям через виховання у піонерів любові до їхньої батьківщини, через комплексне використання багатогранних форм і методів виховної діяльності» [3, с. 119].

Виходячи з цього, на VII Пленумі ЦК ВЛКСМ було прийнято рішення «Про поліпшення ідейно-виховної роботи комсомольських організацій серед комсомольців і молоді» (лютий 1957 р.), відповідно до якого при міськкомах і райкомах комсомолу були створені ради ветеранів комсомолу, клуби революційної слави, за допомогою яких проводилася робота з написання історії підприємств та організацій, створення громадських музеїв, проводили вечори та конференції, присвячені революційним і трудовим традиціям своїх підприємств, районів, міст, організовували тематичні лекторії «Наша Радянська Батьківщина», «На карті світу», «Тих днів не змовкне слава», «Молодь світу» та ін. [2, с. 87].

Одним із вагомих чинників у розвитку історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації був початок будівництва пам’ятників піонерам-героям (1957 р.), на що були спрямовані кошти, зароблені піонерами за збір металобрухту, макулатури, працю на колгоспних ланах тощо [2, с. 87].

Пожвавлення історико-краєзнавчої діяльності піонерів України досліджуваного періоду спричинив наказ Ради Міністрів УРСР «Про присвоєння посмертного звання Героя Радянського Союзу піонерам-партизанам» (27 жовтня 1958 р.) [2, с. 87].

Після цього, у 1959 р., було відкрито ряд пам’ятників піонерам-героям: Валі Котику – в м. Шепетівці, Віті Коробкову – у м. Феодосії, Борі Гайдаю, Вані Сацькому, Толі Буценку – в м. Лубнах, Віті Хоменку, Шурі Коберу – в м. Миколаєві, Васі Шишковському в – с. Шумському Тернопільської обл. У

зв'язку з цим у піонерських загонах систематично проводили збори, бесіди, зустрічі, перегляди фільмів, присвячені подвигам юних героїв-земляків.

Важливе місце в розвитку історико-краєзнавчої діяльності належало Всесоюзним експедиціям піонерів і школярів. Перша експедиція була оголошена в 1957 р. редакцією газети «Пионерская правда» та Центральною дитячою екскурсійно-туристичною станцією та приурочена 40-річчю Великої Жовтневої соціалістичної революції. Під час експедиції піонерські загони України працювали над відновленням невідомих революційних сторінок їхнього регіону [2, с. 90].

У січні 1958 р. було оголошено другу Всесоюзну експедицію піонерів та школярів, яка була розрахована на три роки і мала на меті подальший розвиток історико-краєзнавчої роботи піонерів через «залучення їх до походів і подорожей, до посильної пошукової та дослідницької роботи за завданнями установ, промислових підприємств, колгоспів, радгоспів, музеїв, шкіл» [2, с. 93].

Зауважимо, що керівництво експедиціями в Україні здійснювали республіканська та 25 обласних екскурсійно-туристичних станцій [4, арк. 15].

Одним із напрямків історико-краєзнавчої роботи була робота, спрямована на вивчення піонерами життя та діяльності В. І. Леніна. Особливого розмаху в цьому напрямку було досягнуло у дні підготовки до святкування 90-річчя від дня народження В. І. Леніна [3, с. 118]. Так, у 1960 р. тривала експедиція під назвою «Ім'я В. І. Леніна на карті Батьківщини», присвячена 90-річчю з дня народження В. І. Леніна. [4, арк. 15].

У багатогранному спектрі історико-краєзнавчої роботи піонерів у ці роки чільне місце посідало створення шкільних ленінських музеїв, залів, кімнат, краєзнавчих музеїв, музеїв піонерської організації школи тощо. Розшукуючи та групуючи матеріали для експозицій, працюючи екскурсоводами, діти глибше вивчали життя відомих людей країни, знаних земляків, героїв революційних подій, Великої Вітчизняної війни [3, с. 119].

Окрім того, республіканська екскурсійно-туристична станція проводила краєзнавчо-туристичні експедиції, присвячені 40-річчю ВЛКСМ [4, арк. 15].

Заслуговує на увагу той факт, що у 1961–1962 рр. тривала третя Всесоюзна експедиція піонерів і школярів, присвячена 50-річчю Всесоюзної піонерської організації. Під час її проведення піонери України вивчали історію організації, відновлювали імена перших піонерів і піонервожатих, піонерів-героїв, які віддали свої життя в боях Великої Вітчизняної війни або відзначилися під час відбудови зруйнованого війною краю. У межах експедиції в областях України тривала робота з написання літописів піонерських організацій, в багатьох дружинах були виготовлені стенди, з яких прослідковувалася їхня робота [2, с. 103 - 106].

Окрім того, юні краєзнавці збирали матеріали про відомих земляків (письменників, музикантів, художників). Так, у музеї Любомльської середньої школи було місце, присвячене висвітленню життя й діяльності поетеси Лесі Українки [4, арк. 8]. Під час літніх канікул піонери відвідали с. Колодяжне, де оглянули пам'ятник та музей Лесі Українки. Також організовували екскурсії до м. Берестечка до козацьких могил [4, арк. 9].

Зазначимо, що в досліджуваний період під час операцій «Вершник, який скаче попереду», «Сумка Гайдара» та ін., які тривали на території України та всього СРСР, юні краєзнавці збирали цікаві факти з життя відомого на той час

- способы организации рефлексивного процесса в художественно-педагогической деятельности и участие в общественно- профессиональных мероприятиях, художественных выставках.

Выводы. Эффективность формирования рефлексивной компетентности будущих учителей изобразительного искусства определяется полифункциональностью данного процесса.

В настоящее время, образовательному процессу требуется современный педагог-профессионал, который является субъектом педагогической деятельности, который ориентирован на развитие творческих способностей у обучающихся, умеет работать практически с образовательными процессами, строить развивающие ситуации, при этом определять пути и средства их достижения. Существуют следующие практические способы развития рефлексии:

• осуществление анализа своих действий после сложных решений, личный опыт после конкретных событий;

• способность сконцентрировать своё внимание на тех событиях, на которые вы не полностью довольны, оцените неудачные моменты взглядом наблюдателя;

• проверка своего мнения о других людях, насколько ваши представления верны или ошибочны. Для этого необходимо повысить свои коммуникативные навыки;

• широкое видение ситуации и не боязнь признать мнение другого человека активизирующие рефлексию;

• взгляд на сложную ситуацию под другим углом, что говорит о высоком уровне рефлексии.

Формирование рефлексии способствует развитию таких качеств как умение разбираться в людях и в самом себе, прогнозировать чужие поступки. Признаком сформированной субъективной позиции может стать практическая реализация самопознания и самоанализа учебно-профессиональных и жизненных достижений.

Важной ролью в развитии профессиональной рефлексии будущих учителей изобразительного искусства является выработка самообразования и самооценки. К основным видам рефлексии относятся: личностная, интеллектуальная, коммуникативная, кооперативная. Становлению и развитию субъективности будущих учителей изобразительного искусства способствует формирование навыков самопознания, развития рефлексивных способностей, обучению приёмам самореализации, актуализации интереса к дисциплинам художественного цикла, умению создавать индивидуальные проекты.

Литература:

1. Алёхин А. Д. Изобразительное искусство. Художник. Педагог. Школа Текст.: книга для учителя / А. Д. Алёхин. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.

2. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – Серия: Прогрессивный курс. – с. 253.

3. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. /А. В. Хуторской. – М. : Высш. шк., 2007. – 639 с.

4. Раскалінос В. М. Діагностичний інструментарій для визначення рівня рефлексивної компетентності соціальних педагогів: методичний посібник / Валерія Миколаївна Раскалінос. – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – 48 с.

образному мышлению, воображению, изображению по памяти и представлению, с натуры, развивая художественно-педагогические компетенции на основе синтеза искусств.

Средний уровень — это когда студенты имеют неустойчивую самооценку, которую нельзя назвать профессиональной. Они стремятся к конкретным методическим рекомендациям, в результате чего опираются на стереотипы. Они обладают знаниями и умениями, которые лежат в основе педагогической рефлексии, которые проявляются фрагментарно. Они пытаются перенять передовой опыт и художественное мастерство целиком. Однако, претерпев неудачу, отказывались от этого.

Самоанализом профессиональной деятельности почти не занимаются. При затруднениях склонны уходить от решения проблемы. Они не владеют технологией самопознания и приемами самообразования. Не всегда четко осознают, что возможные результаты зависят от знаний, связанных с такими дисциплинами как композиция, рисунок, проектирование и другие. На критику реагируют, но свою деятельность не корректируют.

Низкий уровень продемонстрирован студентами с низкой способностью к самообразованию. Повышение квалификации не осуществляется, так как консерватизм не приводит к грамотному решению, а творческий подход заменяется готовыми шаблонами. Анализ деятельности не побуждает их к позитивным изменениям, так как самоанализ отсутствует, самооценка довольно завышена. Если критикуют, то чужие работы. Это связано с неуверенностью в своих силах, со слабо выраженной индивидуальностью[4]. Что же касается методики в организации рефлексии относительно учащихся в школах представляет собой этапы следующего характера:

- приостанавливание дорефлексивной деятельности и выяснение трудностей;
- восстановление выполненных действий и использование принципа последовательности;
- осуществление анализа рефлексивного материала и его параметры;
- выявление результатов рефлекси: предметная продукция деятельности, способы, гипотезы;
- проверка гипотез в последующей предметной деятельности;
- чередующая деятельность: предметная и рефлексивная.

Влияющим показателем на эффективность рефлексии в обучении является многообразие её форм. Применяемые способы для этого процесса играет огромную роль: обсуждение, анкетирование, графическое или рисуночное изображение. В результате освоения рефлексией будущие учителя изобразительного искусства должны знать, уметь и владеть следующими аспектами для того, чтобы на высоком уровне обучать учащихся в школах и гимназиях:

- научными основами и образовательными концепциями, навыками рефлексии, самооценки, самоконтроля профессиональной деятельности в области изобразительного искусства;
- способы профессионального саморазвития, использования методов педагогической диагностики с целью решения профессионально-художественных задач, различных средств коммуникации;

дитячого письменника Аркадія Петровича Гайдара (Голіков) (1904 – 1941). Так, піонери м. Канева Черкаської області переписувалися з піонерами м. Льгова Курської обл., які проводили операцію «Вершник, який скаче попереду» зі створення музею письменника. Письменник був похований у м. Каневі, тому піонери Канівщини також активно працювали над збором матеріалів для створення музею у своєму місті. У червні 1960 р. канівські слідопити побували в гостях у піонерів м. Льгова та були присутніми на відкритті пам'ятника А. Гайдару. Потім, у серпні того ж року, льговські діти гостювали в м. Каневі три дні та з цікавістю відвідували місця, пов'язані з відомим письменником. Улітку піонери Золотоніської середньої школи № 2 Черкаської області провели похід, присвячений вивченню гайдарівських місць Черкащини, під час якого слідопити побували на місці загибелі А. Гайдара, зустрілися з командиром партизанського загону, в якому воював письменник [5, арк. 70].

Підготовка до святкування 20-річчя перемоги над німецько-фашистськими загарбниками особливо пожвавила роботу піонерської організації України історико-краєзнавчого спрямування [3, с. 117].

Так, у 1963 р. на громадських засадах біля с. Милятин було споруджено обеліск слави воїнам 124 стрілецької дивізії, які першими розпочали бій з німецько-фашистськими загарбниками. Також червоні слідопити розшукали воїнів 124 стрілецької дивізії, які брали участь у боях біля села. Як підсумок, було проведено районний зліт червоних слідопитів, на якому виступили розшукані воїни [5, с. 6 - 7].

Завдяки роботі червоних слідопитів досліджуваного періоду поступово стали відомими імена воїнів, про подвиги яких раніше ніхто не знав.

Зазначимо, що на початку 60-х рр. XX ст. тривала експедиція «У країну знань», яка викликала великий інтерес у дітей до історико-краєзнавчої роботи та проходила за такими маршрутами: «Шляхами великих звершень» (похід юних істориків, червоних слідопитів, юних інтернаціоналістів); «В глибину сторіч» (похід юних археологів, охоронців пам'яток історії та культури); «До таємниць природи» (юних географів, геологів); «У світ прекрасного» (похід юних любителів літератури і мистецтва, фольклористів, етнографів); «У природу рідного краю» (похід юннатів, охоронців природи); «До вершин науки і техніки» (похід юних любителів науки і техніки). Можливості експедиції високо оцінили відомі науковці України. Так, за ініціативи академіка Б. Патона програму експедиції було розглянуто на засіданні Президії АН УРСР, яка окреслила завдання науковим закладам щодо надання допомоги учасникам експедиції, внаслідок чого піонери та школярі України отримали завдання від історичних та краєзнавчих музеїв, товариств охорони пам'яток історії та культури, охорони природи, науково-дослідних установ АН УРСР та ін. [3, с. 118].

Наголосимо, що до історико-краєзнавчої роботи спонукали акції, приурочені дослідженню відомих подій Великої Вітчизняної війни. Так, у 1964 р. тривав рейд «Дорогами війни», під час якого піонери дізналися про героїзм бійців 17-ї прикордонної застави, якою командував Ф. Морін, про подвиг піонера-героя Шури Голубєва, розшукали багатьох учасників оборони Рави-Руської [3, с. 167].

Відтак, у період з 2 жовтня 1964 р. по 2 жовтня 1965 р. на території України серед піонерських загонів тривав Рейд слави, під час якого всі

піонерські дружини відкривали сторінки революційної героїки; встановлювали нові імена героїв; відшукувати невідомі факти; знаходили цікаві історичні документи, фотографії тощо. Найцікавіші матеріали відбирали для шкільних та краєзнавчих музеїв [3, с. 140].

Заслуговує на увагу той факт, що з 1964 р. тривала міжнародна кампанія з охорони пам'ятників культури, під час якої піонери України організовували вивчення та шефство над історичними пам'ятками краю. Так, піонерська дружина імені О. Матросова Ківерцівського району Волинської області здійснювала шефство над заповідником Лопатинь – місцем перебування партизанського з'єднання Героя Радянського Союзу Д. Медведєва. Діти доглядали квіти біля обеліска, партизанські землянки. Разом з тим піонери району здійснювали шефство над обеліском, який увіковічнив пам'ять про 127 жителів с. Клубочин, яких розстріляли німецькі загарбники в роки Великої Вітчизняної війни [5, арк. 10].

Піонери-слідопити м. Києва під час кампанії зібрали матеріали про визволення м. Києва, ознайомилися з історичними місцями столиці, пов'язаними з визволенням, зв'язалися з генералом Колесніковим, виготовили альбоми «Вчителі-учасники визволення України», «Батьки-учасники визволення України», провели туристичні походи по партизанських стежках Фастівщини [5, арк. 41].

Під час проведення міжнародної кампанії з охорони пам'ятників культури піонери Кіровоградської області за період 1964–1965 рр. здійснили походи по місцях, де діяли партизанські загони під командуванням І. Діброви, І. Нечаєва, І. Дубового, А. Куценка та ін. [5, арк. 44].

Піонерські загони Черкаської області також брали активну участь у міжнародній кампанії з охорони пам'ятників культури, про що свідчить їхня участь у марші до місць, де відбувалися найзапекліші бої в період Корсунь-Шевченківської битви. У м. Корсунь-Шевченківському 14 жовтня 1964 р. біля могили місцевого піонера-героя Павлика Янчевського було проведено лінійку червоних слідопитів, під час якої перед піонерами виступили учасник Корсунь-Шевченківської битви П. Ковтун та ін. [5, арк. 70].

Зазначимо, що в активізації історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України чільне місце посідали публікації в керівних періодичних виданнях. Так, у 1965 р. у газеті «Юный ленинец» було опубліковано заклик піонерів про створення музею А. Гайдара, після чого піонери всієї України активно працювали над збором експонатів для музею. Улітку 1967 р. відбулося відкриття музею, на якому першими гостями були піонери з м. Христинівки Уманського району Черкаської області [3, с. 159]. Повідомлення фронтового товариша А. Гайдара, колишнього військового кореспондента газети «Комсомольская правда» В. Лясковського, який на прохання піонерів переслав сумку А. Гайдара до музею, активізувало піонерів до нових пошукових дій. Навесні 1969 р. розпочалася операція «Сумка Гайдара». Ліплявський ліс першими відвідали піонери м. Канева. Згодом до операції приєдналися загони з усієї України та всього СРСР. Операція тривала вісім років, у якій узяв участь 171 загін (понад п'ять тисяч осіб) [3, с. 162].

Подальшому розвитку історико-краєзнавчої діяльності піонерської організації України в досліджуваний період сприяло «Звернення Центральної ради Всесоюзної піонерської організації імені В. І. Леніна до піонерів країни», в якому було окреслено хід організації та проведення шостої Всесоюзної

В ходе занятий используются разнообразные психодиагностические методики, дискуссии, обратная связь.

- 2-3 курсы — происходит этап формирования профессиональных компетенций будущего учителя изобразительного искусства. Осуществляется развитие познавательной самостоятельности, развитие рефлексивных способностей, а также творческих способностей студента.

Для данного этапа характерны важные изменения в мотивации студентов: образование целостного механизма психической регуляции, включающей волевые, коммуникативные и творческие компоненты. Второй этап актуализирует процесс самореализации в учебно-профессиональной деятельности.

- 4-5 курсы — этап осознанного профессионального становления будущих учителей изобразительного искусства, связанного с активной работой по педагогической практике, где студент является педагогом-художником, который повышает свою профессиональную компетентность.

У будущих профессионалов проявляется желание реализовать полученные знания, умения и навыки в проведении занятий по изобразительному искусству.

В условиях реальной педагогической деятельности (в рамках педагогической практики) происходит актуализация потребности решать учебно-профессиональные задачи творчески, адекватно оценивать свои возможности.

Процесс профессионального становления личности будущего учителя изобразительного искусства осуществляется на всех этапах профессиональной, компетентной подготовки, а рефлексия отождествляется с процессами самосознания, самопознания, самопонимания. Обработка и интерпретация результатов рефлексивной компетентности студента может быть осуществлена с помощью следующих уровней: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень отражает ситуацию когда студенты способны адекватно оценить свою учебно-творческую деятельность как положительную. У них проявляется чувство собственного достоинства, чувство ответственности, эмоциональная устойчивость, самоконтроль, вера в себя, свои силы, могут дать себе критическую самооценку, владеющие знаниями и практическими умениями, раскрывающие теоретические основы рефлексии. Они проявляют терпение в неблагоприятных ситуациях, последовательны и рассудительны в своём поведении, четко осознают цели и задачи, возможные результаты собственных действий, способны прогнозировать формирование и развитие учебно-творческой деятельности.

Владеют изобразительными категориями, законами и принципами композиции. Испытывающих потребность в различных формах рефлексии. Являются активными слушателями различных лекций, семинаров, мастер-классов с целью повышения квалификации и профессиональной компетентности. Используют любую возможность познакомиться с новой информацией в области изобразительного искусства и других искусств, а также интересным опытом работы. Владеющие методикой изобразительного искусства, технологией самопознания и самообразования, самоанализом профессиональной деятельности. Способны гибко корректировать свою деятельность в зависимости от изменяющихся методико-педагогических условий. Для них характерна высокая творческая способность к импровизации,

Анализ педагогической и методической литературы демонстрирует огромный интерес педагогов к вопросам обучения рефлексии (Н. Алексеев, И. Бессонова, А. Бизяева, В. Богин, В. Зарецкий, И. Ладенко, И. Семенов).

Рефлексивную профессиональную деятельность изучали следующие учёные Ю. Бабаян, О. Байдарова, А. Веремчук, А. Гаврилов, К. Нор, Г. Полякова, С. Степанов, С. Сидоров и др.)

Вклад основного материала. Профессиональная компетентность выявляется в процессе успешной реализации компетенций, которые в свою очередь влияют на становление дальнейшей педагогической деятельности в области изобразительного искусства, так как первостепенная задача подготовки будущего учителя изобразительного искусства как личности заключается в становлении его как человека, способного чувствовать (эмоциональная компетентность), познавать (когнитивная компетентность), отражать (рефлексивная компетентность), действовать (деятельностная компетентность), общаться (коммуникативная компетентность), адаптироваться (социальная компетентность). Профессиональное развитие студента неразрывно связано с процессом рефлексии. Рефлексивная компетентность проявляет себя в таких способностях как адекватное внешнее отражение своих эмоций (внутренних и внешних) и реагирование на эмоции других людей.

Рефлексия — это особый навык, который заключается в умении отслеживать свое психологическое состояние, ощущения, мысли, способность наблюдать за собой со стороны. Она является основным источником возникновения новых идей, определённый материал, который в последствии может стать основой для наблюдения. В современной психологии под данным понятием подразумевается размышление личности, которое направлено на самоанализ: поступков, событий, явлений. Глубина рефлексии напрямую связана с субъектностью и уровнем образованности человека.

Субъектность — сложная интегративная характеристика личности будущего учителя изобразительного искусства, отражающая его активность, избирательность, инициативность, ответственность, преобразовательное отношение к самому себе и к окружающим его людям. Основная роль в процессе формирования субъектной позиции будущих педагогов-художников отводится механизму психорегуляции. В учебно-профессиональной деятельности высокий уровень психорегуляции у студента способствует его становлению как творческой личности. Практика показала, что наиболее значимым этапом профессионального становления студентов являются старшие курсы. Именно в этот период обучения происходит осознанная профессионализация будущих учителей изобразительного искусства. Лишь осуществив комплексную программу оптимизации всего, можно оценить успешность профессионального развития на всех этапах обучения, увидеть проблемы в этом развитии, спланировать чёткое профессиональное становление студента художественно-графического факультета. Определим три основных этапа:

- 1 курс — это этап адаптации к новым социальным условиям в процессе обучения в определённом вузе. Коррекционно-развивающийся процесс данной работы включает в себя следующие действия: развитие интереса к своему внутреннему миру и других людей; развитие интереса к психологическим и педагогическим дисциплинам, к профессии педагога.

експедиції: «Кожен куточок твоєї землі – це героїчна розповідь про подвиги та героїв. Пам'ятай, піонере, ти ступатимеш сьогодні по великій землі, политій кров'ю в сурових сутичках з ворогами радянської влади. Будь гідний тих безсмертних подвигів. Пройди місцями героїчних подій, запиши спогади воїнів, розшукай безіменних героїв, організуй диспут «Про подвиги життя і життя як подвиг», створи кімнати Слави героїв, проведи до днів народжень героїв урочисті лінійки» [2, с. 25].

Окрім того, ЦК ВЛКСМ У та Республіканська Рада Всесоюзної піонерської організації імені В. І. Леніна 12 січня 1968 р. визначили основні завдання в роботі піонерської організації та наголосили на тому, що: «29 жовтня 1968 р. день народження Комуністичної Спілки Молоді, півстолітній її ювілей…», далі зазначалося в документі: «…Центральний Комітет комсомолу України та Республіканська Рада Всесоюзної піонерської організації імені В. І. Леніна дають завдання кожному піонерові, кожному піонерському загону та дружині: Юні слідопити революції! Вас знову кличуть дороги. І кожна з них допоможе вам серцем торкнутися подвигу всіх поколінь Ленінської комуністичної спілки молоді, відчути романтику комсомольських буднів. Маршрути комсомольської слави допоможуть вам визначити старі комуністи, вихованці Ленінського комсомолу – ваші земляки. Розшукайте тих, хто створював комсомольські осередки, піднімав прапори на будовах перших п'ятирічок, хто бився проти фашистів за рідну землю, прокладав борозни в цілинному краю, їхав добровольцем на комсомольські будови. Ваші знахідки стануть експонатами шкільних ленінських музеїв або окремих їх розділів – «Ленінський комсомол». Дружіть із комсомольцями – воїнами Радянської Армії і Військово-Морського Флоту, нашими славними прикордонниками, беріть участь у військово-спортивній грі «Зірниця», станьте друзями і помічниками сімей тих, хто перебув у лавах Радянської Армії» [3, с. 184].

Далі у зверненні зазначалося: «Відкривайте у своєму селі, місті, районі, області ще не відомі місця комсомольського подвигу, встановіть там пам'ятні дошки, зірки Слави, комсомольські значки, обеліски. Проведіть у цих місцях урочисті лінійки, збори піонерських дружин і загонів, святкові вогнища. Хай маршрути юних слідопитів зійдуться в день ювілею на місцях бойової, трудової комсомольської слави кожного району та області [3, с. 185].

Такі ж звернення до молодого покоління бути небайдужими до долі своєї країни, її минулого, сьогодення й майбутнього лунали з уст відомих людей – героїв Великої Вітчизняної війни, передовиків виробництва, космонавтів, науковців та ін. Так, після звернення Ю. Гагаріна до червоних слідопитів України тривали операції «Зоряний рейс» та «Земні зорі», під час яких піонери зустрічалися з Героями Радянського Союзу та Героями Соціалістичної Праці та розуміли, що це людські подвиги в боях та у праці [3, с. 140].

У 1969 р. тривала Всесоюзна експедиція під назвою «Заповітам Леніна вірні!», приурочена 100-річчю з дня народження В. І. Леніна [3, с. 190].

Заслуговує на увагу піонерська операція «Шевченківський сад», під час якої усі піонерські загони України відсилали насіння і саджанці для закладання саду в казахському краї, де в пустелі Мангишлак колись відбував царське заслання Т. Шевченко [3, с. 192].

Окрім того, піонери України листувалися з ровесниками інших республік та розповідали про свій край, його історію, економіку, культуру, про свої справи [3, с. 193].

Висновки. Отже, незважаючи на ідеологічну заангажованість досліджуваного періоду, історико-краєзнавча діяльність піонерської організації України була важливим чинником у вивченні дітьми історії краю, яка реалізовувалася через збір офіційних матеріалів про героїчні події на території їхнього регіону, під час всесоюзних, республіканських та обласних експедицій, туристичних походів, акцій та операцій.

Подальшого вивчення потребують такі аспекти проблеми, як нормативно-правове забезпечення історико-краєзнавчої діяльності.

Література:

1. *Вінниченко А. І. Розвиток позакласної і позашкільної роботи в Українській РСР за 50 років радянської влади / А. І. Вінниченко // Народна освіта в Українській РСР за 50 років. – К.: Рад. школа, 1967. – С. 50 – 52.*
2. *Мелихова, Юлия Анатольевна. История молодежного поисково-краеведческого движения в России в 40-е – начале 90-х годов XX века: на материалах Курской области: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.02 / Мелихова Юлия Анатольевна; [Место защиты: Кур. гос. ун-т].- Курск, 2011. – 256 с.: ил.*
3. *Піонерія України 1941–1982: Збірник: Документи, спогади, фотографії / упоряд. Б.М. Нудлін. – Київ : Молодь, 1983 . – 384 с.*
4. *Листування з питань позашкільних дитячих установ Довідка про екскурсійно-туристичну і краєзнавчу роботу з учнями УРСР начальника управління дошкільних і позашкільних установ та дитячих будинків Міністерства освіти УРСР Т. Петрусенко // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф №2. – Оп. №9. – Од. зб. №9339. – 15 арк.*
5. *Інформація обласних відділів народної освіти на виконання Наказу Міністерства освіти УРСР «Про участь шкіл та позашкільних установ в міжнародній кампанії по пам'ятниках культури» (заступнику міністра освіти УРСР тов. Миргородському П. 65 р.) // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф №166. – Оп. – №15. – Спр. №4414. – 105 арк.*

References:

1. *Vinnychenko A. I. Rozvytok pozaklasnoyi i pozashkil'noyi roboty v Ukrayins'kiy RSR za 50 rokiv radyans'koyi vlady / A. I. Vinnychenko // Narodna osvita v Ukrayins'kiy RSR za 50 rokiv. – K. : Rad. shkola, 1967. – S. 50 – 52.*
2. *Melykhova, Yulyya Anatol'evna. Ystoryya molodezhnoho poyskovo-kraevedcheskoho dvyzhenyya v Rossyy v 40-e – nachale 90-kh hodov XX veka : na materyalakh Kurskoy oblasty: dyssertatsyya ... kandydata ystorycheskykh nauk: 07.00.02 / Melykhova Yulyya Anatol'evna; [Mesto zashchyty: Kur. hos. un-t].- Kursk, 2011. – 256 s.: yl.*
3. *Pioneriya Ukrayiny 1941–1982: Zbirnyk: Dokumenty, spohady, fotohrafiyi / uporyad. B.M. Nudlin. – Kyyiv: Molod', 1983 . – 384 s.*
4. *Lystuvannya z pytan' pozashkil'nykh dytyachykh ustanov Dovidka pro ekskursiyno-turystychnu i krayeznavchu robotu z uchnyamy URSR nachal'nyka upravlinnya doshkil'nykh i pozashkil'nykh ustanov ta dytyachykh budynkiv Ministerstva osvity URSR T. Petrusenko // Tsentral'nyy derzhavnyy arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrayiny. F #2. – Op. #9. – Od. zb. #9339. – 15 ark.*
5. *Informatsiya oblasnykh viddiliv narodnoyi osvity na vykonannya Nakazu Ministerstva osvity URSR «Pro uchast' shkil ta pozashkil'nykh ustanov v*

Постановка проблемы. Проблема формирования рефлексивной компетентности будущего учителя изобразительного искусства остаётся в настоящее время наиболее актуальной как среди теоретиков, так и практиков.

„Рефлексия в обучении — мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектов образования своей деятель-ности" [3, с. 310].

Актуальность данного вопроса обусловлена как наличием противоречивых взглядов многих ученых на саму проблему подготовки будущих учителей изобразительного искусства, так и имеющимся разночтением в развитии необходимых компетентностей в педагогической теории и в образовательных стандартах. Профессиональное развитие будущего учителя изобразительного искусства — важнейший этап, который приходится на студенческий возраст. Он представляет собой длительный процесс развития отношений человека к своей будущей профессии и к самому себе как субъекту профессиональной деятельности. Роль будущего учителя изобразительного искусства в этом процессе должна быть максимально активной, так как он сам строит собственную профессиональную карьеру, реализует личностный и интеллектуальный потенциал.

Цель статьи: проанализировать процесс формирования рефлексивной компетентности будущего учителя изобразительного искусства. Формирование знаний о процессе педагогической рефлексии диктуют следующие задачи продуктивной рефлексивной деятельности:

- обеспечить глубокое осмысление единства теоретической и практической педагогической компетентности будущего учителя изобразительного искусства;
- формировать умения и потребность в самоанализе, в результате чего развивается рефлексивное умение у обучающихся;
- организовать условия саморазвития, профессиональной самореализации;
- ориентировать студентов на рефлексивное осуществление педагогического процесса.

Анализ исследований и публикаций. Генезис проблемы рефлексии был рассмотрен как процесс самопознания и самоанализа в древнегреческой и древнеримской философии (Анаксагор, Гераклит, Декарт, Платон, Аристотель, Плотин). Плотин подобно Аристотелю утверждал, что человек сознаёт себя именно как эмпирическое. „Я" в совокупности свойственных ему деятельностей. Развитие учений о рефлексии в философии средневековья (Р. Декарт), эмпирическая (Дж. Локк), логическая (Лейбниц), трансцендентальная (Шеллинг, Гегель). В философии Гегеля рефлексия рассматривается как движущая сила развития духа, а рассудочная рефлексия как необходимый момент познавательного процесса. Однако Гегель выявляет ее ограниченность, так как рефлексия рассудка не в состоянии выявить целостное, абсолютное знание, фиксируя лишь абстрактные определения.

В «Феноменологии духа» рефлексия выступает как форма саморазвертывания духа, позволяющее переходить от одной формы духа к другой. В эпоху Возрождения мыслители, выдвигая идею человека как микрокосма, в котором выражаются все силы и явления макрокосма, исходили из того, что познание природных сил есть самопознание человека.

References:

1. Bashkatov I. P. Psihologiya informal juvenile-youth groups / I. P. Bashkatov. – M. : Informpechat, 2000. – 336 s.

2. Grigorev D. V. Sotsialnoe self-determination of teenager / D. V. Grigorev // Pedagogics. – 2000. – № 7. – S. 42–47.

3. Gromov A. V. Neformali. Who is who? / A. V. Gromov, O. S. Cousins. – M.: Thought, 1990. – 265 s.

4. Kozlov A. G. Molodegnaya culture and values of future / A. G. Kozlov , M. S. Gavrilov. – SPb.: Izd-vo SpbGU, 2001. – 467 s.

5. Lukov V. A. Osobennosti youth subcultures in Russia / V. A. Lukov // Sots. researches. – 2002. – № 10. – S. 79–87.

6. Olshanskiy D. V. Neformali: group portrait in an interior / D. V. Olshanskiy. – M.: Pedagogics, 1990. – 188 s.

7. Fursenko T. F. Muzichne dozvillya molodi: [pidruchnik for studentiv after fahom: 7.02020401 «Muzichne mistetstvo»] / Tetyana Fedorivna Fursenko. – Yalta: RVV RVNZ KGU, 2013. – 452 s.

Педагогика

УДК: 371.134:7
кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна Шачкова Э. В.
РВНЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Анотація: Стаття присвячена процесу формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Автором розглянуті основні етапи становлення навчання рефлексії у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: Професійна компетентність, рефлексія в навчанні, рефлексивна компетентність, майбутній учитель, образотворче мистецтво, самоаналіз.

Аннотация: Статья посвящена процессу формирования рефлексивной компетентности будущих учителей изобразительного искусства. Автором рассмотрены основные этапы становления обучения рефлексии в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: Профессиональная компетентность, рефлексия в обучении, рефлексивная компетентность, будущий учитель, изобразительное искусство, самоанализ.

Annotation: The article deals with the process of forming a reflective competence of future teachers of art. The author considers the main stages of learning reflection in higher education.

Key words: professional competence, reflection in learning, reflective competence, future teacher, fine arts, introspection.

mizhnarodniy kampaniyi po pam"yatnykakh kul'tury» (zastupnyku ministra osvity URSR tov. Myrhorods'komu P. 65 r.) // Tsentral'nyy derzhavnyy arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrayiny. F #166. – Op. – #15. – Spr. #4414. – 105 ark.

Педагогіка

УДК:371
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методик дошкільної освіти Залізняк А. М.
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини (м. Умань)

ПРОБЛЕМА МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ

*Анотація.*У статті предметом розгляду ємовленнєвапідготовка дошкільників до школи в умовах родинного виховання.Зазначено соціально-педагогічні умови мовленнєвої підготовки в умовах родинного виховання.Підкреслено, що результатом підготовки дитини є наявність у неї мовленнєвої компетентності.

Ключовіслова: діти, родина, виховання, мовлення, підготовка, школа, батьки.

Аннотация. В статье предметом рассмотрения является речевая подготовка дошкольников к школе в условиях семейного воспитания. Отмечено соціально-педагогические условия речевой подготовки в условиях семейного воспитания.Подчеркнуто, что результатом подготовки ребенка является наличие у него речевой компетентности.

Ключевые слова: дети, семья, воспитание, речь, подготовка, школа, родители.

*Annotation.*This article is the subject of speech preparation preschool to school in terms of family education. The social-pedagogical conditions specified of speech training in terms of family education. It is emphasized that the result of of training a child is to have her speech competence.

*Key words:*children, family, education, speech,preparation, school, parents.

Вступ.Мова – невичерпне джерело розумового розвитку дитини, скарбниця всіх знань. Слово виховує, навчає і розвиває дитину. Під впливом мови вдосконалюються її відчуття і сприймання, збагачуються знання про довкілля. Правильне мовлення допомагає дитині встановлювати контакти з іншими дітьми, вільно передавати думки й бажання, сприяє успішному навчанню в школі.

У державних документах окреслено нові вимоги щодо підготовки дітей дошкільного віку до навчання в школі, а саме в «Базовому компоненті дошкільної освіти», Законі України «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті.

Проблемі наступності між дошкільним навчальним закладом і школою присвячені праці К. Бардіна, А Богуш, Н. Гавриш, Л. Божович, Н. Виноградової, Л. Журової, В. Мухіної та інших.

На сучасному етапі проблему підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі розкрили такі вчені: Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Р. Буре,М. Вашуленко, Н. Гавриш, Е. Вільчковський, Р. Жуковська, Р. Зініч, О. Кононко, К. Крутій, В. Логінова, В. Нечаєва, Г. Петроченко,Т. Піроженко, Є. Радіна, О. Савченко, Є. Соботович, О. Усова, Н. Яришева та інші.

Окремі аспекти проблеми підготовки дітей до школи висвітлено у працях Л. Виготського, А. Шахнаровича, С. Рубінштейна, І. Зимньої (структура мовленої діяльності, механізми породження мови), О.Гвоздєва, Є. Тихєєвої, М. Фомичова (оволодіння дошкільниками одиницями мови) та інших.

Формулювання мети статті та завдань.Мета та завдання статті полягає в розкриттіпроблеми мовленнєвої підготовки до школи вумовах родинного виховання.

Виклад основного матеріалу статті.Мовленнєвий розвиток у дітей в умовах родинного виховання є одним з головних завдань дошкільної освіти. В період переходу на навчання дітей із шестирічного віку особливого значення набуває забезпечення загальної мовленнєвої підготовки до школи не тільки в дошкільних навчальних закладах, але й в родинному оточенні.

У державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) у розділі "Родинне виховання" зазначено: «Сім'я несе повну відповідальність за розвиток, виховання й навчання своїх дітей».

Родина – перший мікросвіт, у якому дитина виховується, формується, розвивається, набуває соціальних умінь. Головні природні вихователі дитини – батьки.Про роль мови в сімейному вихованні дитини висловлювали такі педагоги-класики: К. Ушинський, І. Огієнко, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський.

Так, Ушинський К. вважав, що навчання дітей рідної мови має три мети: розвинути в них дар слова, ввести їх у свідоме володіння скарбами рідної мови і досягти засвоєння законів цієї мови. І хоч ці завдання стосуються організованого навчання, коли дитина стає школярем, сім'я покликана виконувати їх паралельно зі школою [8].

Відома українська громадська, культурно-освітницька діячка і педагог С. Русова зазначала, що мовленнєвий розвиток дитини починає формуватися в родині на базі рідної мови. Методологічним кредо педагогічних поглядів С. Русової була вимога націоналізації процесу виховання і навчання, оскільки кожна дитина належить до певного народу, нації, характеризується певними соціально-етнографічними ознаками і психічними рисами, що виявляються в мові [4; 5].

Особливу увагу рідній мові приділяв І.Огієнко Він розробив своєрідний кодекс про рідномовні обов'язки громадян. Учений був переконаний, що рідна мова – це та найважливіша основа, на якій духовно й культурно розвивається народ. Окремо він наголошував на ролі сім'ї в мовленнєвому вихованні.

Наведемо кілька звернень І. Огієнка до батьків:

– Виховуйте своїх дітей тільки рідною мовою, бо вона принесе їм найбільше духовних цінностей.

– Пам'ятайте, що діти вважатимуть за рідну мову тільки ту, що панує у вашій родині.

– Соромлення рідної мови батьками – це дошкульна зрада свого народу та найбільший гріх супроти дітей і своєї нації.

меланхолія, підвищена ранимість), сприйнятті реальності (витончене почуття прекрасного, пристрасть до надприродного), відносинах з суспільством (не прийняття стереотипів, стандартів поведінки і зовнішнього вигляду, антагонізм з суспільством, ізольованість від нього). Природно все вищеперелічене відноситься далеко не до всіх готів, але, принаймні, це дає змогу зрозуміти, що мається на увазі під готичним світоглядом. Такою характерною рисою для більшості готів виступає сприйняття смерті як фетишу. Іншими їх особливостями можна вважати «артистичність» і прагнення до самовираження (що виявляється в роботі над власним зовнішнім виглядом, створення поезії, живопису).

Для світогляду *емо* (емоційний) характерна підкреслена дитячість, інфантильність, інтровертність, роздум з приводу власних почуттів, романтизм, мрії про високе кохання, вміння любити і цінувати життя, вони не бояться бути собою. Емо носять чубки на бік, щоб частина обличчя була видна, інша частина душі, закрита волоссям – показує, що у них є частина душі, яка складає їх внутрішній світ, і нікому не дозволено туди втручатись [3].

Висновки. Таким чином, вчитель музичного мистецтва повинен добре орієнтуватися у молодіжній субкультурі, носіями якої є численні молодіжні об’єднання, що належать до різних течій, кожна з яких має свої, дещо відмітні від загальноприйнятих, системи цінностей, поглядів та переваг у музиці. При цьому слід зазначити, що світогляд молодої людини впливає на вибір улюбленого стилю в музиці, а не навпаки. Для учнівської молоді цілком природним вважається бажання акцентувати на тому боці життя, який виразно та рельєфно стверджує її як самобутність. Це – зовнішній вигляд, переваги в музиці, мистецтві в цілому, поведінці. Часто це прагнення набуває спотворених форм. Учнівська молодь ще досить умовно освоює засоби і прийоми створення індивідуального стилю життя, здійснює пошуки гармонійних відносин зі собою та оточуючими. Масова культура повинна доповнювати культуру класичну, адже недостача інформації в одному каналі зв’язку компенсується її надлишком в іншому. Справжнє захоплення музикою припускає широту інтересів слухачів. При організації музичного дозвілля молоді вчитель музичного мистецтва повинен ураховувати музичні уподобання учнівської молоді.

Література:

1. Башкатов И. П. Психология неформальных подростково-молодёжных групп / И. П. Башкатов. – М. : Информпечать, 2000. – 336 с.

2. Григорьев Д. В. Социальное самоопределение подростка / Д. В. Григорьев // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 42 – 47.

3. Громов А. В. Неформалы. Кто есть кто? / А. В. Громов, О. С. Кузин. – М.: Мысль, 1990. – 265 с.

4. Козлов А. Г. Молодежная культура и ценности будущего / А. Г. Козлов, М. С. Гаврилов. – СПб.: Изд-во СпбГУ, 2001. – 467 с.

5. Луков В. А. Особенности молодёжных субкультур в России / В. А. Луков // Соц. исследования. – 2002. – № 10. – С. 79 – 87.

6. Ольшанский Д. В. Неформалы: групповой портрет в интерьере / Д. В. Ольшанский. – М.: Педагогика, 1990. – 188 с.

7. Фурсенко Т. Ф. Музичне дозвілля молоді: [підручник для студентів за фахом: 7.02020401 «Музичне мистецтво»] / Тетяна Федорівна Фурсенко. – Ялта: РВВ РВНЗ КГУ, 2013. – 452 с.

розшарувалася. Толкієністи стали з'являтися в різних містах, ролеві ігри почали ставитися за мотивами творів багатьох інших письменників-фантастів (Роджера Желязни, Фріца Лейбера, Ніка Перумова, Анджея Сапковського та інші). Крім того, в межах субкультури з'явилося безліч станів: від «маніяків» – сильних, але часто простакуватих хлопців, що люблять лише бійки на мечах (зокрема – стінка на стінку), до витончених, творчих, інтелектуальних «філософів» і «менестрелів», які створюють по-своєму прекрасні музичні та художні твори, часто знають декілька мов, які розбираються в питаннях літератури, історії, філософії та багато в чому іншому. Проте в русі толкієністів є негативні моменти. Виникають групи, схожі на секти, – так звані «ельфятники», тобто невеликі замкнуті співтовариства погано адаптованих до життя представників молоді, які повністю замикаються в своїх фантазіях, підкоряються авторитарним лідерам, вважають себе обраними.

Частими супутниками толкієністів і співучасниками їх фестивалів є *фаєрщики*. Мода на кручення вогню прийшла до нас з Нової Зеландії, племена вертіли рої (рої – куля на мотузці) ще 1000 років тому, а у дівчат вистави з вогнем були елементом шлюбного танцю. Друге дихання руху подарували хіпі. Найголовніше в субкультурі фаєрщиків – їх дружелюбність.

Аніме – мальовані фільми, велика частина яких розрахована на підлітків і дорослу аудиторію. Важливою складовою аніме-культури є косплеї – «відіграш» персонажів аніме, відеоігор та історичних фільмів.

Діггери – дослідники підземних комунікацій. Небезпеки перебування в підземних ходах, закритість співтовариств діггерів, таємничість підземель, позбавленого повсякденності, – ці властивості діггерств визначають внутрішні мотиви інтересу певної частини молоді до таких форм активності [1].

Групи з особливим світоглядом, способом життя: хіпі, готи, емо. Інтерес до філософії – бажання зрозуміти, осмислити себе і своє місце в навколишньому світі характеризує представників даних груп.

Хіпі зовні можна впізнати по неохайному одягу, довгому непричесаному волоссю, певній атрибутиці: обов'язкові блакитні джинси, вишиті сорочки, майки з написами і символікою, амулети, браслети, ланцюжки, інколи – хрестики. Погляди хіпі полягають в тому, що людина повинна бути вільна, передусім, внутрішньо, навіть в ситуаціях зовнішнього обмеження і закабалення. Хіпі вважають себе романтиками, що живуть природним життям і зневажають на умовності «доброчесного життя міщан». Хіпі використовують медитацію, містицизм, наркотики як засоби, що дозволяють досягти «відкриття самого себе».

Нове покоління тих, хто поділяє філософські пошуки хіпі, часто називають себе *«системою»* (системні хлопці, піплз, піпли). «Система» – це неформальна організація, що не має чіткої структури, в яку входять люди, які поділяють цілі «оновлення людських відносин» через добро, терпимість, любов до ближнього.

Хіпі діляться на *«стару хвилю» і «піонерів»*. Якщо старі хіпі в основному проповідували ідеї соціальної пасивності невтручання в суспільні справи, то нове покоління схильне до достатньо активної соціальної діяльності.

Готичний світогляд характеризується пристрастю до «темного» сприйняття світу. Складно описати всі складові такого комплексного поняття як готичний світогляд, але в цілому це особливий романтично-депресивний погляд на життя, що відображається в поведінці (замкнутість, депресія,

– Пильнуйте, щоб перша мова вашої дитини була справді матірна – своя рідна.

– Дитина вихована не рідною мовою, ніколи не буде для свого народу національно сильною й морально міцною[3].

У літературно-педагогічній спадщині великого вченого В. Сухомлинського закладені багатющі резерви для розвитку мови у дітей. Одним із стимулюючих факторів створення розвивального мовленнєвого середовища В. Сухомлинський називав «подорожі» дітей у світ природи. На його думку, саме в природі діти відкривають для себе щось нове і кожен крок – це мандрівка до джерела мислення й мови, до чудової краси природи. В. Сухомлинський писав: «Хто з вас не пам'ятає, як разом з батьком чи з матір'ю їхав на возі з сіном, дивився в глибоке зоряне небо, мріяв про щось казкове? Як тонко підмітив народ красу природи, якими виразними, яскравими, соковитими, запашними словами назвав її явища! Скільки є слів, які означають лиш те, що відбувається з вогнем: горить, палає, блищить, жевріє, полум'яніє… І кожне слово має свій відтінок»[7, с. 167]. Відомий педагог називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає уявлення про навколишній світ, про рідну Вітчизну, про своє місто, про весь свій рідний край. Великий педагог підкреслив красу й особливість рідного слова: «Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає красу слова»[6, с.201-202].

Відомий педагог А.Макаренко підкреслював значення родини у вихованні та навчанні дитини – під керівництвом батьків вони опановують початкові уявлення про навколишній світ. Тому важливим завданням є формування у батьків усвідомленого відношення до завдань підготовки дітей до шкільного навчання, розширення і збагачення їх знань та умінь, надання своєчасної кваліфікованої допомоги сім'ї з питань підготовки дитини до школи [2].

Творче використання спадщини велетів педагогічної думки дозволяє вирішувати складні проблеми мовленнєвого розвитку та виховання в цілому. Тому великого значення набуває саме мовленнєвий розвиток дитини та мовленнєва підготовка в родині. Вона є кінцевим результатом мовленнєвого розвитку і виявляється в загальній культурі спілкування. Оскільки набуті вміння і навички культури спілкування в дошкільному віці забезпечують подальше успішне навчання та розвиток в цілому, це зумовлює посилену увагу до мовленнєвого розвитку як складової загальної підготовки до школи.

А. Богуш, М. Вашуленко, О. Савченко, Є. Симерницька, Л. Калмикова розглядають мовленнєву підготовку дитини до школи не лише як достатню вікову поінформованість у широкому колі життєвих проблем, але й передбачають цілу комплексну характеристику мовленнєвої діяльності та створення соціально-педагогічних умов для розвитку у близькому оточенні. Дошкільник повинен оволодіти культурою мовленнєвого спілкування: вміти висловлювати та доводити власну думку за допомогою правильно сформованого й оформленого мовлення, загалом опанувати рідну мову, засвоїти її літературні норми.

Як зазначає А.Богуш, культура мовленнєвого спілкування охоплює бездоганно правильне володіння лексичними, граматичними, орфоепічними, стилістичними, фразеологічними нормами літературної мови, вживання нормативних наголосів у словах [34]. Цього вимагає також сучасна ситуація в

галузі мовної освіти громадян України, що полягає в необхідності опанування українською державною мовою.

Отже, розвиток культури мовленнєвого спілкування на основі формування мовленнєвої діяльності обумовлює як загальну, так і спеціальну мовленнєву підготовку. З одного боку, вона потребує розвитку навичок усного мовлення, а з іншого – первісного усвідомлення її знакової системи та осмислення мовних значень, на основі яких відбувається формування читання, письма. Базовий компонент дошкільної освіти передбачає результативність загальної і спеціальної підготовки дитини як наявної мовленнєвої компетентності.

Загальномовленнєва підготовка – це сприйняття, говоріння і розуміння мовлення, яке починається з першого дня народження дитини і здійснюється упродовж дошкільного віку до моменту вступу її до школи. Це є необхідним елементом входження у мовленнєве спілкування з оточуючими, стимулює загальний мовленнєвий розвиток і є фундаментом переходу до спеціальної мовної підготовки. Спеціальна мовленнєва підготовка – це оволодіння вміннями читання, елементами письма, елементарними мовними знаннями і вміннями аналізу одиниць мови, що передбачає формування елементарних умінь у галузі аналізу мовних явищ, які поступово вводяться у навчальну діяльність. Вона розпочинається у процесі спеціального навчання з повідомлення дітям елементарних знань про мову, необхідних для формування первинних умінь, спрямованих на усвідомлення мовленнєвих явищ. Подальше осмислення й усвідомлення мовних одиниць, вивчення їх істотних ознак спирається на ознайомлення з основами лінгвістичних знань і становить підґрунтя для оволодіння грамотою. Мова стає предметом аналізу, спостережень, порівняння, класифікації, абстрагування, тобто вивчення як навчального предмета. Слід підкреслити, що спочатку дитина, як спонтанно, так і у процесі загальної мовленнєвої роботи в дошкільному навчальному закладі, набуває мовленнєвих знань, умінь і навичок, спираючись на інтуїтивну здатність упізнавати звуки, слова, речення, запам'ятовувати мовні засоби, відчувати інтонаційні та смислові ознаки речень і текстів, вникати у граматичні значення. Усе це розвиває усвідомлення дітьми істотних ознак мовних явищ та можливість використання у мовленнєвому спілкуванні. Отже, оволодіння мовленнєвими навичками спілкування на основі загальної і спеціальної мовленнєвої підготовки є передумовою мовленнєвої компетентності, успішного навчання та адаптації до умов нових ситуацій спілкування.

У процесі дослідження нами виявлені соціально-педагогічні умови загальної мовленнєвої підготовки в умовах родинного виховання: достатнє емоційне і мовленнєве оточення дитини дошкільного віку;протікання розвитку мовлення у сприятливому мовному середовищі; своєчасне формування етапів розвитку мовлення відповідно до вікових норм; цілеспрямоване спілкування з природою, навколишнім середовищем під керівництвом дорослого; знайомство з джерелами дитячої літератури, що відповідають віковим можливостям дитини.

Створюючи в умовах родинного виховання соціально-педагогічні умови для мовленнєвого розвитку, слід пам'ятати, що дитина відчуває потребу у нових враженнях, спілкуванні, визнанні, підтримці та висловлюванні власних думок. Тобто ситуація повинна бути для дитини розвиваючою.

Група 2. Асоціальні групи – знаходяться осторонь від соціальних проблем, але не представляють загрозу для суспільства. Дві третини представників даної групи можна віднести до осіб, що завдають шкоди здоров'ю (тобто наркомани, алкоголіки, повії). Одну третину складають так звані растамани. Растамани – вельми нечисленний напрям. Растафара (раста) – це релігія загального бога Джа. Всі прихильники цієї релігії вегетаріанці й пацифісти, які особливо протестують проти расизму. Головний атрибут в зовнішності растаманів – це дреди, згідно з раста-уявленнями вони є антенами в духовний світ, засобом спілкування з богом Джа. У даній субкультурі пропагується легке ставлення до куріння «травки», тому лист марихуани – такий же улюблений символ растафарі, як і Зірка Давида, і Лев Іудейський. З музики віддають перевагу регею.

Група 3. Просоціальні групи – це соціально-позитивні неформальні клуби або об'єднання, які приносять користь суспільству. Ці об'єднання вирішують соціальні проблеми культурно-захисного характеру (захист пам'ятників, реставрація храмів, екологічні проблеми та інші). У свою чергу дані групи діляться на соціально-активні (екологісти, пацифісти) та дозвіллєві.

Дозвіллєві групи спрямовані на прагнення молоді організувати своє дозвілля, за допомогою творчого, музичного і фізичного вдосконалення. Основною метою музичних груп є прослухування, вивчення, розповсюдження улюбленої музики. Це представники таких музичних напрямів як рок, метал, транс-культура, хіп-хоп культура [6].

На сучасному етапі розвитку молодіжної культури особливу популярність мають транс- і хіп-хоп культура. Як показує вивчення різних джерел, *транс-культура* одержала свій розвиток в 60-х рр. XX ст. завдяки хіпі. Її батьком-засновником вважається Г. Гілл. Коло шанувальників музики трансу вельми широкий, в середньому люди в віці від 15 до 30 років. Негативна сторона руху трансу полягає в тому, що деяка частина послідовників не нехтують можливістю вживати наркотики до цілковитого «трансу». Деякі також серйозно захоплюються шаманізмом, язичництвом.

Хіп-хоп культура включає чотири основні напрями: *брейк-данс, реп, графіті та ді-джеінг.*

Брейк-данс (від англ. – «ламаний танець») особливий вид танцю, що включає всілякі спортивно-акробатичні елементи, танцюристи постійно змінюють один одного. Неформали цієї течії об'єднані пристрастю до танців, прагненням їх пропагувати і демонструвати буквально в будь-якій ситуації.

Реп – (ритмічна скоромовка) тісно пов'язаний з африканською культурною традицією, походить від мистецтва африканських поетів-проповідників.

Графіті – («надряпаний») вид художнього мистецтва, настінний символічний живопис, додання текстовій інформації певної образної форми.

Ді-джеінг – ведучий програми, складеної із звукозаписів.

Групи, пов'язані з іграми, з виходом до іншої реальності, їх мета – відійти від повсякденності до чогось яскравого і незвичайного. До подібних груп відносяться: толкієністи, фаєри, аніме, діггери.

Першими засновниками *толкієнізма* в нашій країні були студенти гуманітарних спеціальностей, що проводили ролеві ігри за мотивами відомої фантастичної трилогії Джона Роналда Рейела Толкієна «Володар кілець». Пізніше рух тематично і територіально розширився, його соціальна структура

світ культури за умови спільності інтересів); самодостатня (вільний «вхід» тільки за відмови особи від наявних культурних поглядів) або руйнівна (наявність вільного «входу» – відсутність вільного «виходу») [2, с. 47]. Важливість поданого ранжиру для сучасної педагогічної практики не викликає сумнівів. Проте, можна прийти до висновку: що, з одного боку, існує однозначний негативізм педагогічної думки стосовно проявів «маскульту» і «субкульту» в діяльності та спілкуванні молоді, а з іншого – певна відчуженість сучасних школярів від класичних зразків культури та їхнє повальне захоплення рок і поп-музикою, що гальмує уявлення в учнівській молоді про музику як про спільне мистецтво, де всі види і жанри є взаємозалежними та взаємодоповнюючими.

Рок-музика є компонентом «молодіжної субкультури». Рок-музика – це галузь сучасної музики, що зорієнтована на цінності молоді, її можна розглядати як наслідок використання технічних досягнень XX ст., як просту музичну форму з фольклорними коренями. Вона являє собою складний конгломерат течій і напрямів, що визначаються музичними і позамузичними ознаками, такими, як приналежність до соціально-культурних рухів («хіпі», «панкі» та ін.); вікова визначеність; динамічна інтенсивність; інструментальна і технічна оснащеність; взаємодія з тими чи іншими музичними традиціями («латин-рок», «джаз-рок», «фолк-рок»); місцем у системі художньої культури («рок-авангард») [7].

Будь-яка неформальна субкультура є трансформацією або об'єднанням складових, які раніше існували, тобто в певному значенні сучасна неформальна субкультура – черговий і закономірний етап розвитку молодіжної культури в цілому. Всі сучасні групи, течії, напрями умовно розділені на три групи, кожна з яких представляє складну багатопланову і багаторівневу ієрархічну систему.

Група 1. Антисоціальні групи – носять виражений агресивний характер, їм властива етична нечутливість, прагнення затвердити себе за рахунок інших. До цих груп відносяться скінхеди, панки, кримінальні угрупування.

Панки належать до достатньо екстремістської течії серед неформалів, що має цілком певне політичне забарвлення. Виступаючи проти бюрократизму, черствості, вони прагнуть до самоствердження в середовищі собі подібних шляхом різкої огиди, критики загальноприйнятих речей, демонстрації екстремізму в засобах боротьби з негативними явищами. Бажання панка будь-яким чином привернути до себе увагу оточуючих людей, як правило, приводить до його епатажу, химерної та скандальної поведінки. Панки славляться в неформальному молодіжному середовищі своєю агресивністю, похмурістю, замкнутістю. Основний мотив їх поведінки – протиставлення себе традиційній культурі, що, зокрема, виявляється в навмисній неохайності.

Для панк-року характерна навмисна примітивність стилю, пісні були засновані на декількох повторюваних акордах, голос співака був практично монотонний, позбавлений найменшого емоційного фарбування. Панків улаштовувало дивовижне звучання дешевої апаратури, неправильні акорди, фальшиво настроєні гітари. Для них головне було в іншому – у текстах. (От, до речі, одна з причин того, що західні панк-гурти ніколи не були в нас популярні. Тексти іноземною мовою незрозумілі, а музика без них – нецікава). Однак у кращих піснях почувалася така сила, така енергія (навіть якщо це була енергія руйнування і неприйняття), що їх можна було б зарахувати до «пісень протесту».

Висновки. Отже,процес засвоєння мовлення в школі повністю залежить від дошкільної мовленнєвої підготовки. Завдяки створеним соціально-педагогічним загальним, спеціальним та специфічним умовам у загальній та спеціальній мовленнєвій підготовці дитина в умовах не тільки дошкільного закладу, а ще й у родині дитина набуде необхідних знань, умінь і навичок мовленнєвого спілкування, що забезпечить їй мовленнєву компетентність, успішність у навчанні читання і письма, загальну освіченість та ерудицію.Подальших наукових розвідок потребує дослідженнямовленнєвої компетентності дошкільників.

Література:

1. *Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття) – К., Райдуга, 1994. – 61 с., с.18*
2. *Макаренко А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1988. – 300 с.*
3. *Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки громадян / І. Огієнко. – К., Обереги, 1994. – 123 с.*
4. *Русова С. Вибрані педагогічні твори : У 2-х кн. / Русова С.; [за ред. Э. І. Коваленко; упоряд., передм., прим. Э. І. Коваленко, І. М. Пінчук] – К. : Либідь, 1997. Кн. 1. – 272 с.*
5. *Русова С. Вибрані педагогічні твори : У 2-х кн. / Русова С.; [за ред. Э. І. Коваленко; упоряд., передм., прим. Э. І. Коваленко, І. М. Пінчук] – К. : Либідь, 1997. – Кн.2. – 320 с.*
6. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Видавництво „Радянська школа", 1977 – Т.3: Рідне слово. – 1977. – 669 с.*
7. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Видавництво „Радянська школа", 1977 – Т.5: Слово про слово. – 1977. – 638 с.*
8. *Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: В 2 т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1983 – Т.1: Теоретичні проблеми педагогіки. Людина як предмет виховання. – 1983. — 488 с.*

References:

1. *Derzhavna natsionalna prohrama "Osvita" (Ukraina XXI stolittia) – K., Raiduha, 1994. – 61 s., s.18*
2. *Makarenko A.S. Knyha dlia rodytelei / A.S. Makarenko. – M.: Prosveshchenye, 1988. – 300 s.*
3. *Ohiienko I. Nauka pro ridnomovni oboviazky hromadian / I. Ohiienko. – K., Oberehy, 1994. – 123 s.*
4. *Rusova S. Vybrani pedahohichni tvory : U 2-kh kn. / Rusova S.; [zared. Э. I. Kovalenko; uporiad., peredm., prym. Э. I. Kovalenko, I. M. Pinchuk] – K.: Lybid, 1997. Kn. 1. – 272 s.*
5. *Rusova S. Vybrani pedahohichni tvory : U 2-kh kn. / Rusova S.; [zared. Э. I. Kovalenko; uporiad., peredm., prym. Э. I. Kovalenko, I. M. Pinchuk] – K.: Lybid, 1997. – Kn.2. – 320 s.*
6. *Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory: v 5 t. / V. O. Sukhomlynskyi. – K.: Vydavnytstvo„Radianska shkola", 1977 – T.3: Ridne slovo. – 1977. – 669 s.*
7. *Sukhomlynskyi V. O. Vybranitvory: v 5 t. / V. O. Sukhomlynskyi. – K.: Vydavnytstvo„Radianska shkola", 1977 – T.5: Slovo pro slovo. – 1977. – 638 s.*
8. *Ushynskyi K. D. Vybrani pedahohichni tvory: V 2 t. / K. D. Ushynskyi. – K.: Rad. shkola, 1983 – T.1: Teoretychni problemy pedahohiky. Liudyna yak predmet vykhovannia. – 1983. — 488 s.*

Педагогика

УДК 378. 147:7.048

к.п.н., и.о. доцент кафедры изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна Заргарян И. В.
Республиканское высшее учебное заведение
РВНЗ „Крымский гуманитарный университет" (г. Ялта)

ПРИНЦИПЫ И ЗАКОНЫ ПОСТРОЕНИЯ ОРНАМЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ДПИ»

Анотація. У статті розкриті основні принципи, закони побудови орнаменту в процесі вивчення дисципліни «декоративно-прикладне мистецтво». Особлива увага приділена розробці питання про побудову орнаменту. Зроблений висновок про те, що орнамент займає важливе місце в шкалі витівок. Таким чином, він є одній з найнеобхідніших в людській діяльності і гнучких форм творчості.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, орнамент, статика, динаміка, симетрія, рапортна композиція, студенти образотворчих спеціальностей.

Аннотация. В статье раскрыты основные принципы, законы построения орнамента в процес се изучения дисциплины «Декоративно-прикладное искусство». Особое внимание уделено разработке вопроса о построении орнамента. Сделан вывод о том, что орнамент занимает важное место в шкале художеств. Таким образом, он является одной из самых необходимых в человеческой деятельности и гибких форм творчества.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, орнамент, статика, динамика, симметрия, раппортная композиция, студенты художественных специальностей.

Annotation. Basic principles are exposed in the article, laws of construction of decorative pattern in proces this the studies of discipline the «decorative-applied art». The special attention is spared development of question about the construction of decorative pattern. A conclusion is done that a decorative pattern is occupied by an important place in the scale of khudozhestv. Thus, he is one of most necessary in human activity and flexible forms of creation.

Key words: decorative-applied art, decorative pattern, statics, dynamics, symmetry, rapportnaya composition, students of artistic specialities.

Введение. Актуальность темы состоит в постоянном расширении сфер применений орнаментального искусства в современном мире (не только в геометрии, но и в архитектуре, живописи, химии, физике, технике), глубокой связи его с историей развития человечества. Курс дисциплины «Декоративно-прикладное искусство» входит в цикл специальных дисциплин стандарта специальности «Изобразительное искусство». Декоративно-прикладное искусство – это изготовление бытовых предметов, обладающих художественно – эстетическими качествами и предназначенных не только для удовлетворения практических потребностей, но и для оформления окружающей среды. Основная черта произведений декоративно-прикладного искусства – быть не только красивыми, но и утилитарно полезными. Они должны не только декорировать быт, но и быть удобны в использовании. Таким образом, в

система освіти. З розвитком сучасних технологій величезну роль для успішного розвитку і експансій субкультур грають «культурні дзеркала» – література, музика і кінематограф. Роль артистів при цьому подібна до ролі шаманів і чаклунів. Але довести вони її можуть через доступні образи, тому сьогодні роль інформації та її провідника – мультимедіа – стає архіважливою. Адже саме перегляд телепередач разом із спілкуванням – найбільш поширений вид дозвілля та самореалізації. У багатьох своїх рисах молодіжна субкультура просто повторює телевізійну субкультуру. Саме таким чином відбувається управління «масовою свідомістю». У рамках даного процесу спостерігається тенденція до дегуманізації та деморалізації в сфері мистецтва, що виявляється, перш за все, в приниженні, деформації та руйнуванні образу людини. Зокрема, це фіксується в наростанні сцен і епізодів насильства і сексу, в посиленні їх жорстокості, натуралістичності (кінематограф, театр, рок-музика, література, образотворче мистецтво), що суперечить народній моральності й чинить негативний вплив на молодіжну аудиторію. Негативний вплив на аудиторію ескалації сцен насильства і сексу в кіно, на телебаченні і відео доводиться численними дослідженнями [5].

Крім того, ряд авторів (Г. Андрєєв, А. Сухов, В. Городяненко) виділяють також чинники, що впливають на формування субкультурної активності у молоді:

1) рівень освіти: у осіб з нижчим рівнем освіти, наприклад у студентів коледжів, активність субкультури значно вище, ніж у студентів вищих навчальних закладів;

2) вікові особливості: пік активності – 16-17 років, до 21-22 років вона помітно спадає;

3) територіальна розташованість: рух неформалів більше характерний для міста, ніж для села, оскільки саме місто з його великою кількістю соціальних зв'язків дає реальну можливість вибору цінностей і форм поведінки [4].

Існування молодіжної субкультури як і будь-якого іншого соціально-психологічного явища представляє собою динамічний процес, що має свої стадії розвитку. При цьому виділення подібних стадій є достатньо умовним внаслідок того, що будь-яка існуюча субкультура з'являється в результаті трансформації або об'єднання різних складових вже існуючої субкультури. Проте, на кожному часовому проміжку усередині самої молодіжної альтернативної культури, шляхом боротьби за перевагу на молодіжному ринку, так званої «війни стилів», встановлюється своя домінуюча субкультура. Таким чином, поява альтернативи усередині самої альтернативи не тільки виправдана, але і життєво необхідна.

Субкультура грає важливу роль в уніфікації, культурному об'єднанні. Вона створює загальнокультурні образи, зводячи разом молодь різних регіонів. Процес зародження, розвитку і занепаду молодіжної субкультури і молодіжної культури, по суті, нескінченний – в ньому немає початку і кінця.

У психолого-педагогічній літературі існують декілька класифікацій молодіжних організацій за напрямами їх діяльності, світогляду. Д. Григор'єв у своєму дослідженні виявив чотири види субкультури: «...відкрита субкультура (дає можливість особі вільно прилучатися або не визнавати ті чи інші цінності культури); закрита (непримиренна до інших засобів культурного самовираження); компромісна (відрізняється вільним «входом» особистості у

впливом таких чинників, як вік, етнічне походження, релігія, соціальна група або місце проживання. По елементах субкультури – мові, манері поведінки, одягу, музиці, літературі, кінематографу – тобто духовній і матеріальній культурі, можна судити про характерні особливості колективної свідомості й поведінки соціальної групи щодо ставлення до зовнішнього світу. Цінності субкультури не означають відмови від національної культури, прийнятої більшістю, вони виявляють лише деякі відхилення від неї. Проте більшість, як правило, ставиться до субкультури з несхваленням або недовірою [2].

При вивченні субкультури важливим завданням є аналіз інтересів, переваг, орієнтацій як ступенів формування цінностей соціальної групи. Для молодіжної субкультури, особливо для сучасного покоління, яке об'єднує відразу декілька її взірців, якраз характерне вироблення сумісних цінностей, стилю поведінки і спілкування. У пошуках свого шляху молодіжні субкультури протягом певного часу формують свої загальнозначущі цінності. Але цей пошук припускає рух від чогось. Тому відразу постає питання про «альтернативу». А оскільки йдеться про взаємовідношення в межах сформованої макрокультури, її можна назвати контркультурою.

Контркультура – це комплекс, набір норм і цінностей якої-небудь соціальної групи, які різко суперечать нормам і цінностям, що панують у суспільстві, частиною якого є ця група. Аналіз наукових даних показав, що на сьогодні контркультура – це: а) тип протестуючого світовідчування; б) альтернативний стиль життя, опозиційний пануючому; в) антитрадиційна форма художньої творчості.

Визначальною характеристикою сучасної субкультури є феномен суб'єктивної «розмитості», невизначеності, відчуження від основних нормативних цінностей. Соціальне відчуження виявляється найчастіше в апатії, байдужості до громадського і політичного життя суспільства, образно кажучи, у позиції «стороннього спостерігача». Крім того, процес відчуження можна легко прослідкувати на рівні культурних (у вузькому сенсі) стереотипів молоді: є «наша» мода, «наша» музика, «наше» спілкування, а є – «батькове», яке пропонується інституційними засобами гуманітарної соціалізації.

Проблема відчуженості молодіжної субкультури ставить питання про чинники їх виникнення. Згідно позиції В. Лісовського, поява молодіжної субкультури обумовлена цілим рядом причин, серед яких найбільш значущими представляються наступні:

1. Молодь живе у загалом соціальному і культурному просторі, тому криза суспільства і його основних інститутів не може не відобразитися на змісті та спрямованості молодіжної субкультури. Яке суспільство – така і молодь, отже, і молодіжна субкультура. Породжувані цим причини мають значення в завданні тону розвитку стильового напряму тієї або іншої субкультури.

2. Криза інституту сім'ї та сімейного виховання, придушення індивідуальності та ініціативності дитини, підлітка, молодої людини як з боку батьків, так і педагогів, всіх представників «дорослого» світу. Це приводить, з одного боку, до соціального і культурного інфантилізму, а з іншого – до прагматизму і соціальної неадаптивності, а також до проявів протиправного або екстремістського характеру. Агресивний стиль виховання породжує агресивну молодь.

3. Комерціалізація засобів масової інформації формує певний «образ» субкультури не меншою мірок ніж основні агенти соціалізації – сім'я та

декоративно-прикладном искусстве должно соблюдаться соединение красоты изделия с его бытовой практичностью.

В декоративно-прикладном искусстве широко используется обобщение, даже символизация образа. Иногда достаточно бывает вместо подробного изображения внешнего вида предмета дать лишь одно его «качество», по которому этот предмет может быть узнан. В процессе осмысления формы художник, сохраняя ее пластическую выразительность, выделяет главное и типичное, отказываясь от второстепенных деталей. Все наблюдаемые в реальной форме оттенки, как правило, сводятся к нескольким цветам.

Многочисленные примеры декоративной трактовки форм можно найти в истории декоративного искусства самых с ранних времен. На занятиях по декоративно-прикладному искусству учащиеся должны усвоить зависимость создаваемого ими образа от материала, его физических качеств и особенностей. Материал, его свойство и технологии, вводят учащегося в строгие рамки, ограничивают его в передаче внешних сходств с изображаемым, и придают последнему черты условности и декоративности.

Теоретическое положение разрабатываемой темы базируется на фундаментальных трудах отечественных ученых: в области исследования народной культуры как важнейшего воспитательного средства (Г. Г. Григорьева Л. А. Иванова, Т. С. Комарова, М. А. Некрасова, А. П. Усова, Е. А. Флорина, Г. Я. Шпикалова); в области психологии изобразительной деятельности (Н. Н. Волков, В. С. Кузин, Б. Ф. Ломов, Г. Б. Смирнов, П. М. Якобсон); в области педагогики и методики преподавания изобразительного искусства (Н. Н. Анисимов, Е. В. Шорохов, С. Е. Игнатьев, О. И. Галкина, Н. Н. Ростовцев, Н. М. Сокольникова).

Выделение ранее не решенных аспектов проблемы. Особое внимание необходимо уделить разработке вопроса о профессиональной подготовке будущих художников, осуществляемой в образовательном пространстве высшими учебными заведениями различной специализации – художественными, гуманитарными, техническими.

Цель статьи. В контексте проблемы целью статьи является рассмотреть основные принципы и законы построения орнамента в процессе изучения дисциплины декоративно-прикладное искусство.

Изложение основного материала. Данная статья посвящена изучению законов и принципов построения орнаментов, а также разработке алгоритмов создания орнаментов и апробированию их на практике. Орнамент (от латинского ornamentum – украшение) – узор, состоящий из ритмически упорядоченных элементов, для украшения каких-либо предметов или архитектурных сооружений. Известный во всем мире математик Г. Вейль назвал орнаментальное искусство «самым древним видом высшей математики, выраженной в неявной форме» [1, с. 88].

Самым главным принципом построения орнамента является повторение. Порой, удачно выбранный мотив даёт замечательный декоративный эффект. Даже самый простой элемент при повторении может создать ощущение порядка, величия и уверенной силы. Повторение часто используют в лентах, фризах, бордюрах. Симметрия – это определенный порядок в построении какой-либо пространственной формы, позволяющий этой форме совмещаться с самой собой при определенных поворотах или отражениях. В науке о симметрии различают два типа симметрии: конечные (например, розетки) и

линия, меандр). Различают виды симметрии: зеркальная симметрия, осевая симметрия.

Для орнамента и орнаментальной композиции характерны два состояния: относительный покой и движение. Статика и динамика – первооснова всех закономерностей орнаментального искусства. Статистические композиции и орнаментальные мотивы основываются на принципе симметрии, одинаковости, динамические – на принципе асимметрии, неодинаковости, противопоставления различных характеристик мотивов в пределах одного раппорта. Динамические раппортные рисунки, в сравнении со статическими рисунками, значительно более разнообразны по композиционному решению [7, с. 151].

На основе выше сказанного, выделим основные законы построения орнамента. Закон пропорциональности в орнаментальной композиции заключается в установлении соразмерности частей в отношении целого и одна к другой. Закон соподчинения – разное звучание выразительных средств орнаментальной композиции обеспечивается выделением из их числа главных и подчинения им второстепенных. Закон трехкомпонентности, смысл которого заключается в том, что для убедительного выражения сложного и разнообразного движения орнаментальных мотивов необходимо показать в композиции три фазы движения (три разных размера, три разных интервала между мотивами) и периодически их повторять. Закон контраста – взаимодействие контрастных элементов взаимно усиливает и обостряет их противоположные свойства, а взаимодействие родственных элементов смягчает их качества. Правило группирования следует из закона контраста. Оно формулируется следующим образом: части, идентичные по размерам, форме, цвету и близкие по расстоянию, имеют тенденцию к зрительному объединению в одно целое. Закон орнаментального контрапункта – построение орнаментальных мотивов возможно из ряда замкнутых элементов путем соединения их в целостный орнаментальный образ. Закон простоты – максимальной убедительности и выразительности орнаментального образа следует добиваться минимальными средствами при максимальном определении подробностей [5, с.35].

Знакомясь с искусством орнамента и декоративно - прикладным искусством студенты раскрывают, осознают значение народного искусства как мощного средства эстетического, нравственного воспитания. Простые и красивые художественные изделия народных мастеров помогают прививать художественный вкус, учат видеть и ценить традиции родных мест. Понимание ритма, гармоничности цветовых отношений, зрительного равновесия форм и цвета, полученное студентами в процессе составления орнамента, находят затем применение в различных работах на занятиях по росписи, создании декоративной композиции. Студенты работают над орнаментом по определенным темам: история возникновения и развитие орнамента; значение орнамента; символика в орнаменте; виды и структура, орнамента; стили в орнаментальном искусстве; многообразие и единство орнаментальных мотивов; основные законы композиционного построения орнаментальных мотивов; целостность, соподчиненность, соразмерность, равновесие, единство; ритм, движение, статика. Симметрия и асимметрия в орнаменте; масштабность; раппортный орнамент; природные мотивы; принципы построения орнамента. Композиция орнаментов в полосе, замкнутой форме, сетчатый орнамент; смешанный, комбинированный орнамент. Студенты

Ключевые слова: молодежная субкультура, музыкальный досуг, молодежь.

Annotation. In the article the influence of youth modern informal subcultures on organization of musical leisure of young people is considered.

Essence of terms is certain «culture», «subculture». Factors, affecting forming of subcultural activity at young people, and also groups of informal subcultures, are considered.

Key words: youth subculture, music, leisure, youth.

Вступ. До специфічних тенденцій розвитку молодіжного музичного дозвілля належить насамперед розвиток молодіжної субкультури, носіями якої є численні молодіжні об'єднання, які відзначаються соціальною спрямованістю, характером групових цінностей і особливістю проведення дозвілля.

Економічні, соціальні, екологічні негаразди сьогодення в першу чергу вплинули на найбільш вразливу категорію населення – молодь. Саме вона у кризових умовах найбільше схильна до краху ідеалів, загострення нігілізму, апатії, оскільки її система цінностей рухома, світогляд не сталий. Така ситуація обумовила інтенсифікацію розвитку неформальних молодіжних субкультур, в тому числі асоціально спрямованих, та в свою чергу може свідчити про втрату етичного і духовного здоров'я нації. Молодь, як найбільш чуйна і сприйнятлива група, першою сприймає нові форми розвитку сфери дозвілля з всіма позитивними і негативними явищами.

Актуальність цієї проблеми пов'язана також з необхідністю уточнення багатьох фактів щодо наукового висвітлення впливу молодіжних субкультур на особистість, що розвивається. У зв'язку з цим виникає нагайна потреба в комплексному дослідженні даного феномена та виявлені основних тенденцій розвитку молодіжної музичної культури, її особливостей тощо, що в свою чергу надасть змогу ефективно побудувати роботу з молоддю в організованих формах музичного дозвілля.

Слід зазначити, що різні аспекти вказаної проблеми вже були предметом дослідження таких учених, як-от: І. Башкатов, А. Запесоцький, І. Кон, Я. Левчук, В. Луков, Д. Ольшанський, С. Пласький. На підставі результатів досліджень цих авторів можна констатувати, що недостатньо вивченими залишаються питання реалізації шляхів вирішення проблем молоді в організованих формах музичного дозвілля.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті – проаналізувати вплив молодіжних сучасних неформальних субкультур на організацію музичного дозвілля молоді й розкрити особливості різних груп неформальних субкультур.

Виклад основного матеріалу статті. Перш ніж перейти до розгляду молодіжної субкультури, необхідно позначити значення термінів «культура», «субкультура». Аналіз наукових джерел показав, що під *культурою* розуміються переконання, цінності та виразні засоби, які є загальними для певної групи людей і служать для впорядкування досвіду і регулювання поведінки членів цієї групи. Відтворення та передача культури подальшим поколінням лежать в основі процесу соціалізації – засвоєння цінностей, вірувань, норм, правил та ідеалів попередніх поколінь.

Д. Григор'єв розглядає *субкультуру, як* систему норм і цінностей, що відрізняють групу від більшості суспільства. Субкультура формується під

1. Мифы о Болонском процессе [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://www.zn.ua/3000/3300/51424/

2. Галазюк О.Д. Проблема диверсификации методов обучения в контексте участия Украины в Болонском процессе [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://www.iai.donetsk.ua/_u/iai/dtp/CONF/3_2004/articles/stat22.ml

3. Бурик М. Болонский процесс в мире и на Украине 2009-06-19 [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://propaganda-journal.net/

4. Коробкова А.О. Основні проблеми реформування і перспективи розвитку вищої педагогічної освіти у контексті болонського процесу [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://www.psyh.kiev.ua

5. Егоренков А. Какой «Болонский процесс» выгоден Украине/ А. Егоренков// Еженедельник 2000.- 5 - 11 февраля 2010.-№5 (496).

References:

1. Mifyi o Bolonskom protsesse [Elektronnyiy resurs].- Rezhim dostupa: http://www.zn.ua/3000/3300/51424/

2. Galazyuk O.D. Problema diversifikatsii metodov obucheniya v kontekste uchastiya Ukrainyi v Bolonskom protsesse [Elektronnyiy resurs].- Rezhim dostupa: http://www.iai.donetsk.ua/_u/iai/dtp/CONF/3_2004/articles/stat22.ml

3. Burik M. Bolonskiy protsess v mire i na Ukraine 2009-06-19 [Elektronnyiy resurs].- Rezhim dostupa: http://propaganda-journal.net/

4. Korobkova A.O. OsnovnI problemi reformuvannya I perspektivi rozvitku vischoYi pedagogIchnoYi osvIti u kontekstI bolonskogo protsesu [Elektronnyiy resurs].- Rezhim dostupa: http://www.psyh.kiev.ua

5. Egorenkov A. Kakoy «Bolonskiy protsess» vyigoden Ukraine/ A. Egorenkov// Ezhenedelnik 2000.- 5 - 11 fevralya 2010.-#5 (496).

Педагогіка

УДК:316.723-053.81:379.8:78

доцент кафедри теорії, історії
музики та методики музичного виховання
кандидат педагогічних наук Фурсенко Т. Ф.
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУЧАСНИХ НЕФОРМАЛЬНИХ СУБКУЛЬТУР НА ОРГАНІЗАЦІЮ МУЗИЧНОГО ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДІ

Анотація. В статті розглянуто вплив молодіжних сучасних неформальних субкультур на організацію музичного дозвілля молоді. Визначено сутність термінів «культура», «субкультура». Розглянуто чинники, що впливають на формування субкультурної активності у молоді, а також групи неформальних субкультур.

Ключові слова: молодіжна субкультура, музичне дозвілля, молодь.

Аннотация. В статье рассмотрено влияние молодежных современных неформальных субкультур на организацию музыкального досуга молодёжи.

Определена сущность терминов «культура», «субкультура». Рассмотрены факторы, влияющие на формирование субкультурной активности у молодежи, а также группы неформальных субкультур.

выполняют по каждой теме практическую работу в технике гуашь, а также выбор цветовой гаммы зависит от изображаемого мотива.

На практических занятиях по декоративно-прикладному искусству ставятся такие задачи: знакомить с историей возникновения и развития орнамента, стилями, спецификой языка произведений декоративно - прикладного искусства, с основными законами, принципами композиционного построения орнаментов. формировать знания студентов посредством изучения орнамента. Уметь различать виду орнамента, определять стиль и эпоху. Формировать умения овладевать основными принципами композиционного построения орнамента, выполнять орнаменты разных видов, разной структуры, использовать символику орнамента как средство художественной выразительности. Целенаправленно и последовательно работать над созданием и выполнением орнаментальной композицией. Различать традиционные схемы построения орнамента. Актуализировать интеллектуальные и творческие способности студентов. Формировать эмоционально-ценностное отношение студентов к действительности через творческие задания.

Орнаментальная композиция может быть подлинно прекрасной только тогда, когда она рождает в зрителе чувство покоя и удовлетворения, вызванное совершенной уравновешенностью всех составляющих элементов. Законы гармонии и пропорций, равновесия и симметрии, подчиненности деталей целому, разнообразия в этом едином целом – все эти эстетические законы управляют искусством орнамента, как и всяким другим.

Орнамент занимает важное, пусть и не первостепенное, место в шкале художеств. И если утверждают, что воздействие этого вида искусства менее значительно, забывая, как оно поднимает настроение и пробуждает самые глубокие чувства, то остается все же несомненным: орнамент отвечает насущной потребности нашей натуры – видеть красивое вокруг. Добавляя что-то ради завершенности к другим художественным произведениям или украшая и облагораживая предметы повседневной жизни, орнамент играет роль естественного звена между искусством и производством. Таким образом, он является одной из самых необходимых в человеческой деятельности и гибких форм творчества.

Орнамент, особенно цветной, воздействует с гораздо большей свободой в своей, пусть и более скромной, области. И для достижения его конечной цели, а именно – той гармонии и тех пропорций, которые рождают чувство прекрасного, есть много путей. Будучи способным, воспринимать художественные средства, присущие другим видам творчества, например, обобщенность форм и приемы повтора элементов архитектуры, рельефность скульптуры, очарование сюжетов и чудесные краски живописи, искусство орнамента может использовать все эта возможности, не покидая собственной сферы. Потому что сфера эта поистине обширна. Она охватывает пространство от простейших геометрических фигур – квадрата, ромба или треугольника (повторение которых или соединение в контрапункте бывает достаточным для интересной композиции) – до искусных, запутанных узоров, причудливых арабесок, изобретательных комбинаций линий, цветов, зверей и даже человеческих фигур.

Выводы и перспективы исследования. Орнамент, ветвь искусства, которая менее всего способна следовать жестким правилам. Орнамент – часть материальной культуры общества. Внимательное изучение и освоение

богатейшего наследия этой составляющей мировой художественной культуры способствует воспитанию художественного вкуса, становлению представлений в сфере истории культуры, делает более значительным внутренний мир человека. Творческое освоение декоративно-орнаментального искусства предшествующих эпох обогащает практику современных художников и архитекторов. Перспективы дальнейшего исследования рассматриваем в углубленном изучении орнаментального наследия различных культур народов. История искусства орнамента дает нам возможность четко проследить, как в творчестве человека соединились социальная, эстетическая и познавательная форма жизни. Процесс образования орнаментальных форм непрерывен и постоянен. Выделение «Истории орнамента» в самостоятельный курс при подготовке специалистов и, как следствие, потребность в специальном пособии не означает обособленности и изолированности в изучении данного вида искусства. Более того, это позволяет глубже осмыслить целый ряд важных закономерностей современного этапа истории мировой художественной культуры.

Литература:

1. Даглдиян К. Т. Декоративная композиция: учебн. Пособие / К. Т. Даглдиян / Изд. 2-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 312 с.

2. Зрительные ощущения и восприятия / отв. ред. С. В. Кравков, Б. М. Теплов. – М.; Л., 1935. – 272 с.

3. Кириченко М. А. Основы изобразительной грамоты / М. А. Кириченко. – К.: 1982. – 180 с.

4. Костин В., Юматов В. Язык изобразительного искусства / В. Костин, В. Юматов. – М .: 1978. – 108 с.

5. Логвиненко Г. М. Декоративная композиция: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Изобразительное искусство» / Г. М. Логвиненко – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. –144 с.

6. Сензюк П. К. Композиция в декоративном искусстве / П. К. Сензюк. – К.: Рад. школа, 1988. – 48 с.

7. Фокина Л. В. Орнамент: Учебное пособие. – 3-е узд., перераб и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 176 с.

References:

1. Dahldyyan K. T. Dekoratyvnaya kompozytsyya : uchebn. Posobye / K. T. Dahldyyan / Yzd. 2-e, pererab. y dop. – Rostov n/D : Fenyks, 2010. – 312 s.

2 Zrytel'nыe oshchushchenyya y vospryyatyya / otv. red. S. V. Kravkov, B. M. Teplov. – M.; L., 1935. – 272 s.

3. Kyrychenko M. A. Osnovы yzobrazytel'noy hramotы / M. A. Kyrychenko. – K.: 1982. – 180 s.

4. Kostyn V., Yumatov V. Yazыk yzobrazytel'noho yskusstva / V. Kostyn, V. Yumatov. – M.: 1978. – 108 s.

5. Lohvynenko H. M. Dekoratyvnaya kompozytsyya: ucheb. posobye dlya studentov vuzov, obuchayushchykhsya po spetsyal'nosty «Yzobrazytel'noe yskusstvo» / H. M. Lohvynenko – M. : Humanytar. yzd. tsentr VLADOS, 2008. –144 s.

6. Senzyuk P. K. Kompozytsyya v dekoratyvnom yskusstve / P. K. Senzyuk. – K.: Rad. shkola, 1988. – 48 s.

7. Fokyna L. V. Ornament: Uchebnoe posobye. – 3-e uzd., pererab y dop. – Rostov n/D: Fenyks, 2005. – 176 s.

3. Обеспечение рабочими местами молодых специалистов;

4. Ограничение набора на специальности, в которых уже наблюдается переизбыток специалистов, например, юристов[3];

5. Роста престижности технических специальностей; увеличение рабочих мест для инженерно-технических кадров; повышение заработной платы последних;

6. Увеличение продолжительности учебных практик;

7. Внедрение в учебный план ряда дисциплин свободного выбора.

Любопытно, что ряд идей, сформулированных нашим студенчеством, довольно тесно соотносятся с оригинальными способами реформирования системы научно-технического образования в США, которые с целью прорыва в области естественно-научного образования в апреле 2009 года предложил Барак Обама. При этом США собираются в очередной раз использовать, ставшие достоянием мирового сообщества, преимущества нашей традиционной системы образования, которую мы , по мнению А. Егоренкова, « активно ре- или деформируем в последние годы независимости Украины» [5]. Но пожалуй самое примечательное это то, что Барак Обама сформулировал очевидную для православной культуры мысль: наука не подменяет этику. У наших студентов этот тезис не вызывает никаких сомнений. Он не только занимает первые позиции в ряду их предложений по реорганизации высшей школы, но и составляет основу, предложенной ими, цели образования.

Выводы. Признавая необходимость процеса сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы и реформирования с этой целью системы отечественного высшего образования, современное украинское студенчество считает тем ни менее, что ориентация на Болонский процесс не должна приводить к чрезмерной перестройке отечественной системы образования. По их мнению, необходимо глубоко осмыслить и определить возможности ее трансформации и усовершенствования на новом этапе развития украинской государственности. При этом эволюция отечественной системы образования предполагает сохранение ее базовых национальных особенностей и требует всестороннего сравнительного анализа критериев и стандартов европейского образования. Студенты убеждены, что незыблемыми основами системы отечественного высшего образования должны оставаться: его фундаментальный и нравственно-гуманистический характер, интелектуальная и духовная связь поколений, тесная связь теоретических и практических знаний.

По нашему мнению, такой подход к трансформации высшей школы позволит сохранить лучшие традиции украинской образовательной модели и станет основанием для содания качественно новой системы образования, которая сможет обеспечить формирование личности, способной и готовой к продуктивной творческой деятельности.

Литература:

---

[3] По нашему мнению этот пункт предусматривает плановый выпуск специалистов, который присутствовал в системе высшего образования СССР

надо глубоко осмыслить, сравнив с европейскими критериями и стандартами, и определить возможности ее совершенствования на новом этапе» [4]. В процессе реформирования высшей школы мы ни в коем случае не должны отставать от Европы. Поэтому преподаватели вместе со студентами должны искать такие формы и методы организации учебной деятельности, которые были бы интересными и полезными обеим сторонам и обществу в целом.

Каким же видят процесс трансформации высшей школы Украины нынешние студенты? С целью выяснения данного вопроса магистрантам географического факультета ТНУ им. Вернадского в 2013-14 учебном году в рамках семинарских занятий по педагогике и психологии высшей школы было предложенно разработать концепцию реформирования высшей школы нашего государства. Ниже мы приводим основные положения и ряд конкретных мероприятий по реорганизации работы вузов с точки зрения студентов[2].

По их мнению, целью образования есть многогранное развитие человека как личности, повышение уровня его высоких духовных качеств; развитие талантов, умственных и физических способностей личности. Необходимая мотивация получения высшего образования формируется благодаря:

- Престижности учебы в университете;
- Связи теории и практики в процессе обучения;
- Соответствия материальной базы преподаваемым дисциплинам.

Среди задач, позволяющих достичь поставленной цели и реформировать систему высшего образования, молодые люди отмечают:

1. Постоянный мониторинг качества высшего образования;
2. Борьбу с коррупцией в системе высшего образования путем модернизации закона «О высшем образовании» и усилением надзора за исполнением законности;
3. Наряду с проведением ряда социально-экономических мероприятий (финансовая помощь, предоставление рабочих мест), воспитание у будущих специалистов чувства патриотизма в целях удержания выпускников в пределах страны;
4. Повышение уровня физического здоровья студентов путем добавления в учебный план дополнительных часов физического воспитания;
5. Обеспечение студентов необходимыми учебными материалами, увеличение числа компьютерных классов;
6. Развитие экологической культуры студентов посредством проведения специальных акций, организации работы лекториев и пр.;
7. Предварительное посещение производств или организаций, на которых по окончанию учебы будут трудиться студенты. Цель такого посещения - ознакомление будущих специалистов со своими профессиональными обязанностями.

Кроме того, по мнению студентов, эффективная реализация принципов Болонского процесса в системе высшего образования Украины требует:

1. Соблюдение принципа образования в течение всей жизни;
2. Совершенствования научно-технической базы наших вузов;

---

[2] *По возможности в тексте сохранены язык и стиль изложения авторов.*

Педагогіка

УДК [378.147:504]:351.743

кандидат сільськогосподарських наук Зуб О. В.
Академія внутрішніх військ МВСУ (м. Харків)
доктор педагогічних наук, професор Бойчук Ю. Д.
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди
кандидат хімічних наук, доцент Алфімова Л. Д.
Академія внутрішніх військ МВСУ (м. Харків)

РОЛЬ ЕКСКУРСІЙ В ЕКОЛОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВНУТРІШНІХ ВІЙСЬК

Анотація. Військова діяльність є одним з екологічно небезпечних видів діяльності. У процесі її здійснення відбувається шкідливий вплив на оточуюче середовище. Рівень професійної підготовки офіцерів в значній мірі визначає можливість вирішувати завдання службово-бойової та повсякденної професійної діяльності в умовах загострення екологічної кризи. Екскурсії в процесі вивчення курсу «Основи екології» мають важливе дидактичне значення та є необхідним і важливим складником загально-професійної підготовки майбутнього офіцера у процесі екологічної підготовки.

Ключові слова: екологія, екологічна освіта і виховання, екологічна підготовка, екскурсії, майбутній офіцер, внутрішні війська.

Аннотация. Военная деятельность является одним из экологически опасных видов деятельности. В ходе ее осуществления оказывается вредное воздействие на окружающую среду. Уровень профессиональной подготовки офицеров в значительной мере определяет возможность решать задачи служебно-боевой и повседневной деятельности в условиях экологического кризиса. Экскурсии в процессе изучения курса «Основы экологии» имеют важное дидактическое значение и необходимой и важной составляющей обще-профессиональной подготовки будущего офицера в процессе экологической подготовки.

Ключевые слова: экология, экологическое образование и воспитание, экологическая подготовка, экскурсии, будущий офицер, внутренние войска.

*Annotation.*Military activity is one of the most insecure kinds of activity in the sphere of ecology that effects environment badly. The level of officers' professional training considerably determines the opportunity to solve the tasks and problems of combat and everyday activity in terms of ecological crisis. Excursions in the course of "The Basis of Ecology" have great methodological impact and are an important and necessary element in professional training of a future officer in the process of ecological preparation.

Key words: ecology, ecological education and upbringing, ecological training, excursions, future officer, internal forces.

Вступ. Освітні процеси, що відбуваються сьогодні в Україні свідчать про те, що навчання і виховання особистості виходять на якісно новий рівень, який характеризується високою освіченістю, сприйняттям цілісності природничо-наукової картини світу, розвитком особистісних якостей людини.

Проблема гармонійної взаємодії суспільства з природою наразі надзвичайно актуальна. Особлива роль в її вирішенні належить екологічній освіті і вихованню населення. Ця завдання стоїть перед усіма ланками освіти і повинна вирішуватися суспільством в цілому [2, с. 48-52; 3, с. 218-225.].

Успішне вирішення цієї проблеми у внутрішніх військах залежить, перш за все, від рівня екологічної освіти майбутнього офіцера. Це повинно залишатися пріоритетним, стратегічним у системі сучасної військової освіти.

Дослідження проблем екологічної підготовки майбутніх офіцерів лежить у площині їхньої загально-професійної та військової підготовки, теоретичні питання якої розглядали такі дослідники, як В. Бондар, В. Завоїстий, Л. Кандибович, С. Полторак, В. Тробюк, М. Медвідь, І. Мельников, О. Пахомов та інші.

Методолого-теоретичні засади екологічної освіти і виховання студентської молоді були предметом дослідження Ю. Бойчука, Л. Лук'янової, О. Плахотнік, А. Степанюк, С. Шмалєй та інших дослідників.

На жаль, питання дидактичного значення екскурсій у процесі екологічної підготовки майбутнього офіцера внутрішніх військ є фрагментарними і недостатньо висвітленими у психолого-педагогічній науці.

Формулювання мети статті і завдань. Мета та завдання статті полягають у розкритті теоретичних та методичних засад проведення навчально-пізнавальних екскурсій у процесі вивчення майбутніми офіцерами курсу «Основи екології».

Виклад основного матеріалу статті. Основи екології як навчальний предмет покликаний озброїти курсантів та студентів систематичними знаннями про різноманітні прояви живої природи, вплив людини на навколишнє середовище.

У результаті вивчення навчальної дисципліни курсанти та студенти повинні знати та вміти: формування базових уявлень про основи екології, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості, її екологічної грамотності; критично оцінювати і прогнозувати екологічні, природні та інші події і явища; аналізувати наукові дослідження з метою використання їх результатів у конкретних умовах; прогнозувати, аналізувати та інтерпретувати результати, отримані на основі узагальнення передового досвіду з даної проблеми, опрацювання наукових джерел з суміжних наук; знати структуру сучасної екології і її значення для оцінки наслідків професійної діяльності і приймати оптимальні рішення в умовах екологічної кризи. [6, с. 52-59.].

Розв'язати ці завдання неможливо без ознайомлення з об'єктами безпосередньо в умовах їхнього природного оточення. Для цього використовується така форма організації заняття як екскурсія.

Завдання екскурсії — розвиток здібностей курсантів та студентів діяти з пізнавальних позицій в оточуючому їх навколишньому світі; безпосередньо сприймати і вивчати життєві явища і процеси. Екскурсії допомагають формувати емоційну сферу: почуття прекрасного, відчуття радості пізнання, бажання бути корисними людям.

Кожна екскурсія пов'язана з навчальним матеріалом предмету. Екскурсії допомагають студентам та курсантам охопити зміст навчання всебічно, побачити взаємозв'язок досліджуваних природних явищ і законів, набути навички їх універсального застосування.

этапах образовательного процесса является новым, далеко не миноритарным инструментом реализации задач Болонского процесса. Однако как показал опрос студенческой молодежи[1] большинство из них отрицательно относятся к тем нововведениям, которые пришли в наши вузы. Молодых людей не устраивает модульно-рейтинговая система оценивания; дополнительные нагрузки, связанные с огромным количеством модульных контрольных работ, которые вовсе не отменяют семестровые экзамены; зачастую им не нравятся укороченные лекционные курсы и сокращение времени живого межличностного общения с преподавателем и т.п.

Лучше наших понимают отрицательные стороны Болонской системы европейские студенты, которые уже начали бороться за улучшение образования и социального сектора. Национальным союзом студентов Европы был выпущен бюллетень «Черная книга Болонского процесса», в котором с европейской скрупулезностью были записанные все его негативы. В последние годы в странах Европы возникают движения, которые борются против тех или иных проявлений Болонского процесса. Например, в 2006 году состоялись массовые акции протеста студентов и преподавателей Германии, Франции, Италии, Ирландии, Бельгии, Великобритании, Финляндии. В первых числах 2007 года - забастовка студентов и преподавателей Греции, охватившая вузы всей страны. Неоднозначно относятся к Болонского процессу и студенты России. Согласно данным социологического исследования, в ходе которого были опрошены 453 студента из 11росийских вузов: 57 % молодежи хотели бы учиться 5 лет, как предусматривает старая система образования; 36% студентов - 6 лет и получить степень магистра и только 3% учащихся хотели бы завершить свое образование, получив степень бакалавра. Как показали результаты исследования при выборе предметов студенты предпочитают те, которые легче сдать. 72% опрошенных хотели бы проучиться год или семестр в вузе другой страны или другом вузе Российской Федерации, однако лишь 5% студентов способны оплатить свое обучение.[3]

Каким же видит современное студенчество неизбежное в условиях нынешних мировых тенденций реформирование высшей школы, которое в нашей стране из стадии обсуждения и неприятия перешло в стадию объективной реальности? Рассмотрение этих вопросов и является **целью данной статьи.**

Изложение основного материала. Прогрессивные украинские студенты прекрасно понимают, что будущее нашей страны связано с Европой и европейскими ценностями в сфере образования. При этом трансформация системы высшего образования Украины в рамках Болонского процесса должна быть направлена лишь на ее развитие и приобретение новых, качественно ценных признаков, а не на потерю национальных традиций и снижение качества национальных стандартов образования. Ориентация на Болонський процесс не должен приводить к чрезмерной перестройке отечественной системы образования. Напротив, указывает Коробкова А.О., «ее состояние

---

[1] *В опросе участвовали магистранты географического факультета ТНУ им. В. И. Вернадского. Опрос проводился в 2012-13 уч.году.*

В настоящее время, на наш взгляд, высшая школа Украины живет в параметрах авторитарно заданных государственной элитой, стоявшей во главе перестроечных процессов. Мнение рядовых сотрудников, вовлеченных в процедуру реорганизации системы образования страны на основе Болонского процесса, учитывалось мало, а сложившаяся за последние годы в Украине ситуация акцентированного интереса к Болонскому процессу сформировала представление о том, что он является высочайшим европейским образовательным приоритетом. К сожалению, это утверждение не соответствует реальности, искажает оценку и восприятие процесса, порождает много необоснованных надежд [1]. Следует учесть, что в Украине кроме официального мнения есть еще другие мысли о том, какой должна быть система образования. До сих пор, по мнению ученых и педагогов, тщательного изучения требуют: накопленный Европой опыт единства репродуктивного и креативного подходов к обучению студентов; проблема согласования новой структуры учебного процесса, основанного на самостоятельной работе студента, и численности преподавателей; «размывание» творческих основ личности будущего специалиста; излишняя формализация форм контроля поскольку тестирование нивелирует личность, а утрата фундаментальных знаний в области математики, физики, химии приводит к снижению мировоззренческого и научного кругозора студентов, способствует их превращению в «одностороннего» человека, о чём предупреждал немецкий философ Герберт Маркузе [2].

Кроме того, как указывает М.Бурик [3], Болонский процесс (введение кредитно-модульной системы) несет с собой снижение качества образования за счет его фрагментарности, потому что вместо фундаментального образования через систему курсов, студентам предлагают прослушать определенный набор узкоспециализированных дисциплин. Что касается академической мобильности, которая так привлекала молодежь стран-участниц Болонского процесса, то она, по мнению автора, для значительной части студентов осталась лишь мечтой. Таким образом, узкая специализация образования, снижение уровня его качества, уменьшение уровня доступности делают сегодняшнюю систему высшего образования Украины наиболее благоприятной для подготовки дешевой рабочей силы, а Болонский процесс в нашей стране - зеркальным отражением Болонского процесса в других европейских странах [3].

В противовес высказываемым мнениям, сторонники Болонского процесса в качестве его положительных характеристик отмечают: учет специфики интересов студентов; содействие развитию их познавательной и творческой активности; предоставление возможности студентам глубоко вникать в сущность той или иной темы; поддержка инициативы и самостоятельности студенческой молодежи в учебном процессе; предоставление широких возможностей для проявления лидерских способностей. [4].

Исходя из выше сказанного, мы должны были бы признать студенчество не только активным субъектом реформирования высшего образования в Украине, но и верными приверженцами Болонского процесса, лежащего в основе проводимых реформ, поскольку повышение роли студенчества на всех

Потужний освітньо-виховний потенціал екскурсії як способу пізнання дійсності давно загальновизнаний. Із зміною суспільно-інформаційних парадигм, розширенням спектру освітніх концепцій, підходів, методологій і методик екскурсія не тільки не втрачає свого значення як особливого наочного процесу пізнання, але й постійно демонструє його нові аспекти, можливості, проявляє його універсальний невичерпний характер, направлений на людський розвиток [5].

Актуалізація життєтворчого значення екскурсії проявляється через її особливу природу «живої наочності», яка забезпечує особистісний розвиток людини через цілісне світосприйняття. Екскурсія – це наочний процес пізнання людиною навколишнього світу, який спирається на дві основні форми пізнання: чуттєве і логічне. Перший передбачає сприйняття через відчуття людини і відображення в її свідомості цілісного образу екскурсійного об’єкту, реального середовища його існування, а далі уявлення формує чуттєво-наочний образ об’єкта, що відтворюється і зберігається в свідомості екскурсанта.

У процесі логічного пізнання відбувається аналіз, синтез отриманих відчуттів та інформації. Як форма поширення знань екскурсія – комплексний спосіб пізнання дійсності, в якому органічно поєднуються методи навчання і виховання. Комплексність визначається тим, що в процесі пізнання об’єктів і явищ навколишнього світу задіяні всі органи відчуття людини.

Наочність – обов’язкова умова повноцінного навчання і джерело знань, яке спрямоване на пізнання сутності природних об’єктів, явищ і процесів, виявлення характерних їх властивостей і закономірностей розвитку. Теоретичні положення науки, які здобуваються студентами та курсантами під час аудиторного вивчення «Основ екології», під час екскурсій доповнюються наочними уявленнями і стають більш зрозумілішими, а сформовані на цьому ґрунті поняття є обов’язковим компонентом свідомих та міцних знань. При цьому відбувається перенесення акценту з інформаційного на дослідницьке навчання, в ході якого здійснюється поєднання вивчення природи з практичною діяльністю, формування активного ставлення до навколишнього середовища, відбувається перетворення здобутих у процесі пошуку знань на переконання [1, с. 102-104.].

В умовах зниження рівня адаптації сучасної людини до змін природного і соціального середовища, екскурсія пропонує ефективні механізми і засоби психологічної та інтелектуальної адаптації людини. В основі екскурсії як засобу особистісного розвитку лежать психолого-педагогічні засади розвитку людини та розуміння цінності життя.

Через екскурсію особистість зустрічається з природою, культурою, іншими людьми, самою собою, формується її здатність до самореалізації, до розвитку своєї особистості, суб’єктивної активності у відносинах «Я – світ». Творча активна діяльність, що розгортається, змінюється з віком, набуває нових якісних характеристик, відіграє важливу роль в особистісному зростанні, саморозвитку особистості. Можливості екскурсії в цьому відношенні - невичерпні [5].

Під час навчальних екскурсій курсанти та студенти реалізують такі завдання: оволодівають методологією наукового пізнання та самостійного вивчення основних понять, законів, біологічних закономірностей, живих систем як відображення картини біологічної реальності; встановлюють

взаємозв'язки між живими системами та неживою природою; ознайомлюються з прийомами та методами природоохоронної діяльності.

При виконанні цих завдань враховується низка дидактичних принципів: науковості, систематичності і послідовності, інтегрованості навчального процесу, свідомості та активності, наочності, міцності засвоєння знань, доступності, зв'язку із життям. До важливих методичних прийомів, які сприяють розвитку пізнавальної діяльності курсантів та студентів належать: спостереження, самостійна робота та ін. Спостереження природних об'єктів та явищ під час екскурсій сприяє створенню уявлень про матеріальність світу, взаємозв'язки і розвиток у природі, значення природних багатств для людини, про необхідність їх охорони і раціонального використання.

Сучасні пріоритети соціального розвитку орієнтовані на сталий розвиток суспільства, основою якого є розвиток соціальної відповідальності особистості як суб'єкта власного життя. В цьому контексті призначення екскурсії як багатофакторного процесу визначається соціально-історичними особливостями, культурними традиціями, системою освіти як об'єктивними факторами, а також особистісними якостями, психологічними особливостями та ціннісними орієнтаціями учасників екскурсійного процесу [5].

Як психолого-педагогічний процес формування особистості, екскурсійна діяльність передбачає визначення чинників та детермінант, що впливають на сутнісні сили людини, на основи її світогляду, на переконання, моральні якості, почуття, риси характеру, потреби, інтереси, уподобання тощо.

Кожна екскурсія представляє особливий процес діяльності, суть якого обумовлена конкретними закономірностями (тематичность, цілеспрямованість, наочність, емоційність, активність тощо.)

Кожна екскурсія має свої особливості в методиці проведення. Окрім загальних для всіх екскурсій ознак, у кожного виду екскурсій є свої специфічні ознаки. Під час екскурсії учасники мають можливість пізнавати навколишній світ, природні явища і утворення, історичні ситуації, побутові елементи, надбання і досягнення місцевості тощо.

Класифікація екскурсійних об'єктів проводиться за: 1) видами: пам'ятки – природи, історичні, археологічні, мистецтва, документальні; об'єкти природи - ліси, гаї, річки, заповідники, заказники, національні парки, урочища, ландшафтні комплекси; 2) змістом: однопланові, багатопланові; 3) функціональним призначенням: основні, додаткові, супутні; 4) ступенем збереженості природних об'єктів: повністю збережені, перебудовані, реконструйовані. Реалізацію завдань екскурсійного обслуговування, з одного боку, забезпечують властивості екскурсійних об'єктів: пізнавальна цінність, відомість (популярність), незвичайність (екзотичність), виразність, збереженість, місце розташування, типовість (специфічність для даної місцевості), унікальність [4, с. 23-31.].

Особливе значення має доступність та доказовість інформації, що надається, та застосування диференційного підходу до слухачів. Технологічними інструментами, які дозволяють забезпечити реалізацію відповідних потреб і вимог до екскурсійного обслуговування є: 1) логічні прийоми: аналіз, порівняння, синтез, абстрагування, узагальнення; 2) прийоми показу - попередній огляд, панорамний показ, візуальний аналіз, реконструкція, локалізація подій; 3) розповідь - екскурсійна довідка, опис, характеристика об'єкта, пояснення, репортаж, коментування, цитування,

paradigm of education / A. Khutorskoy // Public education. – 2003. – № 2. – P. 58-64.

Педагогика

УДК:371

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики Тулегенова А. Г.
Республиканское высшее учебное заведение
Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского (г.Симферополь)

СТУДЕНЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ УКРАИНЫ

Аннотация. Статья посвящена изучению взглядов современной студенческой молодежи на проблему реформирования высшей школы Украины в рамках Болонского процесса. В качестве экспериментального материала приводятся основные положения и ряд конкретных мероприятий по реорганизации работы вузов, обозначенных студентами Таврического национального университета им. В.И.Вернадского.

Ключевые слова: Болонский процесс, реформирование высшей школы, реорганизация работы вузов, мнение студентов.

Анотація. Стаття присвячена вивченню поглядів сучасної студентської молоді на проблему реформування вищої школи України в рамках процесу Болонського. Як експериментальний матеріал приводяться основні положення і низка конкретних заходів щодо реорганізації роботи вузів, позначених студентами Таврійського національного університету ім. В.І.Вернадського.

Ключові слова: Болонський процес, реформування вищої школи, реорганізація роботи вузів, думка студентів.

Annotation. he article is devoted to the study of the views of modern student's youth on the problem of reforming of the higher school of Ukraine in the framework of the Bologna process. As experimental material reflects the main provisions and a number of specific measures for the reorganization of the work of the universities designated by the students of Taurida National V.I. VernadskyUniversity.

Key words: the Bologna process, reformation of higher school, reorganization of the work of the universities, the students ' opinions.

Введение. Процессы европейской интеграции охватывают все больше сфер жизни, в том числе и высшее образование. Четко определила свой ориентир в этом процессе и Украина. Она целенаправленно входит в образовательное и научное пространство Европы, осуществляет модернизацию образовательной деятельности в контексте европейских требований, настойчиво работает над практическим присоединением к Болонскому процессу. Однако процессы интеграции системы образования Украины в Европу воспринимаются общественностью далеко не однозначно. Правда, отрицательное поначалу отношение большинства преподавателей к нововведениям Болонского процесса, постепенно меняется в результате адаптации работников вуза к тому, что вызывало поначалу возмущение и нарекание.

наук: спец. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (информатика, уровень профессионального образования) / Ольга Георгиевна Смолянинова. – Красноярский государственный университет. – М.: РГБ, 2003 – 504 с.

11. *Филатова Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования / Л.О.Филатова // Дополнительное образование. – 2005. - №7. – С. 9-11.*

12. *Хуторской А. Ключевые компетентности как компонент лично ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.*

References:

1. Base component of preschool education / Academic adviser: editor A. M. Bogush; writing team: Bogush A. M., Bielienka G. V., Boghinich O. L., Gavrysh N. V., Dolynna O. P., Il'chenko T. S., Kovalenko O. V., Lysenko G. M., Mashovets' M. A., Nyzkovs'ka O. V., Panasiuk T. V., Pirozhenko T. O., Ponimans'ka T.I., Sidiel'nikova O. D., Shevchuk A. S., Yakimenko L. Yu. – K.: Publishing house Ministry of Education and Science, 2012. – 26 p.

2. Bekh I. D. Theoretical and applied meaning of competence approach in pedagogics / Ivan Dmytrovych Bekh // Pedagogics and psychology. – №2 (63). – 2009. – P. 26-31.

3. Bibik N. M. Competence approach: reflexive analysis of implementation / N. M. Bibik // Competence approach in modern education: global experience and Ukrainian prospects: library from educational policy; under the general editorship of O. V. Ovcharuk . K.: K.I.C., 2004. – P. 47 – 53.

4. Bogush A. M. Competence approach to speech development of preschool age children / Alla Mychailivna Bogush // In the book Pedagogical and psychological sciences in Ukraine. – Volume 2. Didactics, methodology, information technologies. – K.: Pedagogical thought, 2007. – P. 155-170.

5. Golovan' Mykola. Competence: experience of theory, theory of experience / M. Golovan' // Higher education in Ukraine. – 2008. – №3. – P. 23-31.

6. Encyclopedia of education / Academy of pedagogical sciences of Ukraine; (head editor V. G. Kremen'). – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 p.

7. Zimnyaya I. A. Key competences – new paradigm of the result of education / I. A. Zimnyaya // Higher education today. – 2003. – №5. – P. 18-21.

8. Lugovyi V. I. European conception of competence approach at higher school and the problems of its implementation in Ukraine / V. I. Lygovyi // Pedagogics and psychology. – №2 (63). – 2009. – P. 13-25.

9. Raven Jh. Pedagogical testing. Problems, mistakes, prospects / Jh. Raven. – M.: KogitoTDentr, 1999. – 139 p.

10. Smolyaninova O. G. Development of methodological system of future teacher's information and communicative competence formation by means of multimedia technologies: thesis for a doctor's degree in pedagogical sciences: speciality 13.00.02 – theory and methodology and education (informatics, level of professional education) / Olga Georgiyevna Smolyaninova. – Krasnoyarsk State University. – M.: Russian State Library, 2003 – 504 p.

11. Filatova L. O. Competence approach to formation the syllabus as a factor of development of succession of school and academic education / L. O. Filatova // Additional education. – 2005. – №7. – P. 9-11.

12. Khutorskoy A. Key competences as a component of person oriented

літературний монтаж. Показ та розповідь є основою методики проведення екскурсій - сукупності прийомів, які є основою роботи екскурсовода під час надання екскурсійних послуг.

Кожна екскурсія складається з трьох обов'язкових етапів: підготовчого, основного, завершального.

Необхідно підготувати курсантів і студентів до проведення екскурсії: повідомити її мету, місце проведення, повторити правила дорожнього руху, техніки безпеки і поведінки у громадських місцях.

Наприкінці екскурсії проводиться підсумкова бесіда, в якій курсанти та студенти повідомляють про результати своєї роботи, на основі яких робляться висновки про взаємні зв'язки елементів живої та неживої природи, про їх взаємозалежність та взаємообумовленість.

Екскурсії також дають можливість реалізувати міжпредметні зв'язки. В цьому допоможуть комплексні екскурсії, на яких курсанти та студенти вивчаючи об'єкти, використовують знання різних предметів (екології, хімії, безпеки життєдіяльності). Так, наприклад, під час проведення екскурсії на водоочисні споруди - реалізується принцип міжпредметної інтеграції, який є основним механізмом оптимізації структури моделі знань і системи дисциплін. Екскурсію доцільно проводити при вивченні теми «Охорона водного середовища» у курсі «Основи екології та при вивченні теми «Значення води та розчинів у військовій промисловості», «Галогени» у курсі «Хімія». Під час екскурсії курсанти отримують конкретні уявлення про практичне значення процесу очищення води, про використання при цьому певних речовин, розглядаються властивості хлору. Також вони закріплюють знання з фізики про властивості рідини та газів, атмосферний тиск, про те як працюють окремі установки, машини та механізми (центробіжний насос, водонапірна вежа та ін.). У ході бесіди після екскурсії розглядаються наступні питання: Які домішки містить вода природних джерел? Як можна видалити з води пісок, глину, органічні рештки? В який спосіб воду позбавляють від мікроорганізмів? Яким чином можна видалити з води розчинні в ній мінеральні солі й отримати зовсім чисту воду? В яких випадках і з якою метою це робиться? Потрібно чи ні, воду для харчових потреб, повністю очищувати від мінеральних солей?

Також для закріплення знань можна використовувати схеми водопостачальної мережі та водозабірних споруд. Потрібно зазначити, що з кожним роком значно підвищуються вимоги до якості очищеної води. Це перш за все пов'язано з тим, що вдалось простежити пряму залежність між якістю води та числом захворювань. Установлено, що люди які вживають сиру (жорстку) воду, менш схильні до серцево-судинних захворювань ніж ті, що вживають кип'ячену (м'яку) воду. Нестача або надлишок фтору призводить до стоматологічних захворювань, нестача йоду – до порушень функцій щитоподібної залози. Тому до питної води за окремими показниками приділяються дуже суворі вимоги. На завершення можна використати навчальний фільм «Проблеми очищення води» [4, с. 23-31].

Величезна роль екскурсій в природу. Так як екологічні екскурсії тісно пов'язані з природоохоронними заходами, вони не повинні завдавати шкоди природним комплексам. Рідкісні види та екосистеми територій можна розглядати як життєвий ресурс місцевості, тому їх охорона пов'язана з охороною культури.

Харківська область, з багатою природною і культурною спадщиною, потенційно є однією з найбільш привабливих для проведення екскурсій.

Значна цінність природно-заповідних територій, яка виявляється у природоохоронному, науковому, рекреаційному та багатьох інших видах використання територій та об'єктів природно-заповідного фонду, обумовлює зростаюче освітньо-виховне значення природно-заповідного фонду регіону [5].

У наш час такі осередки природоохоронних територій, як заповідник чи то національний природний парк, є дуже важливими не тільки як для збереження зникаючих видів рослин та тварин, але й для збереження чистих куточків природи для життя людей. Бо жити біля заповідника чи в межах національного природного парку означає – жити на екологічно чистій землі.

Жити в межах парку - означає бути захищеним природою від негативного екологічного впливу великих промислових об'єктів.

Правильна організація роботи на природоохоронних землях дає можливість отримувати значну вигоду без особливого впливу на природні території, їх виснаження чи знищення. Наприклад, ми можемо дивувати відвідувачів старими деревами-велетнями замість їх вирубування. І отримувати за це значно більші прибутки, ніж за одноразово одне зрубане дерево.

Особливу роль відіграють національні парки в системі природних територій, що охороняються. На відміну від заповідників вони наділені не тільки природоохоронною а ще й рекреаційною функцією.

Значний освітньо-виховний потенціал мають еккскурсії до національного природного парку «Гомільшанські ліси». Парк розташований на території Зміївського та Первомайського районів Харківської області.

Парк являє собою унікальне місце для проведення еколого-просвітницької та рекреаційної роботи. Відносна близькість до міста та зручні умови відпочинку зробили територію парку популярною серед відпочиваючих.

У парку створено спеціальні екологічні маршрути, за допомогою яких відвідувачі можуть ознайомитися з унікальними краєвидами, побачити рослини і тварини, які є рідкісними для нашого регіону і просто відпочити серед дивовижної природи.

Зараз у парку функціонує чотири маршрути:

1. Екологічна екскурсія «Сіверсько-Донецькі крутосхили»;
2. Еколого-краєзнавча екскурсія «Дубовий Гай»;
3. Еколого-краєзнавча екскурсія «Козача гора»;
4. Еколого-краєзнавча екскурсія «Сухогомільшанське городище».

У процесі екскурсії курсанти та студенти знайомляться з рідкісною флорою та фауною. Дізнаються про водорегулювальне, ґрунтозахисне значення рослинного покриву парка, як він сприяє покращенню якості води та повітря. На території парку представлений увесь спектр лісостепових ґрунтів. На території парку є геологічні, геоморфологічні та гідрологічні пам'ятки природи. Цікавими гідрологічними пам'ятками є старичні озера та болота (озеро Біле, залив Косач). Різноманітність біотопів сприяє розвитку різних видів хребетних тварин. Зокрема, ту мешкає 131 вид птахів, більшість яких має статус рідкісних для Європи. На території мешкає низка рідкісних та зникаючих видів тварин, занесених до Європейського червоного списку та Червоної книги України.

зарубіжних письменників; розуміння дітьми змісту художніх текстів; 2) дискурсивно-мовленнєва компетенція з показниками: вміння ініціювати й підтримувати різні типи дискурсів (діалогічне мовлення); вміння самостійно створювати різні типи монологічних дискурсів (зв'язне монологічне мовлення); наявність у мовленні мовних і немовних засобів виразності; 3) креативно-мовленнєва компетенція з показниками: наявність оригінальних креативно-мовленнєвих висловлювань у побудові зв'язних текстів (порівнянь, зіставлень, віршованих рядків та ін.); здатність до творчого мовленнєвого самовираження; наявність адекватних взаємооцінки і взаємоконтролю та самооцінки і самоконтролю мовлення.

Отже, компетентнісний підхід зорієнтований на формування інтелектуально розвиненої, національно свідомої, духовно багатої мовленнєвої особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, свідомо й доречно використовує їх у мовленнєвій діяльності, в якої сформовані всі види мовленнєвої і комунікативної компетенцій.

Література:

1. *Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: за ред. А. М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Пірожeнко Т. О., Поніманська Т. І., Сідєльнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. — К.: Видавництво МОН, 2012. – 26 с.*
2. *Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – №2 (63). – 2009. – С. 26-31.*
3. *Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О.В.Овчарук . – К.: К.І.С., 2004. – С. 47 – 53.*
4. *Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників / Алла Михайлівна Богуш // У кн. Педагогічна і психологічна науки в Україні. – Том 2. Дидактика, методика, інформаційні технології. – К.: Педагогічна думка, 2007. – С.155-170.*
5. *Головань Микола. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. Головань // Вища освіта України. – 2008. – №3. – С. 23-31.*
6. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; (головний ред. В. Г. Кремень). – К : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.*
7. *Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 18-21.*
8. *Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – №2 (63). – 2009. – С.13-25.*
9. *Равен Дж. Педагогическое тестирование. Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М : КогитоТДентр, 1999. – 139 с.*
10. *Смолянинова О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий : Дис. на соискание научной степени д-ра пед.*

в певній освітній, змістовій чи предметній галузі. Отже, як бачимо, ознакою компетенції є її специфічний, предметний характер. Ураховуючи вік дітей дошкільного віку, їхній обмежений досвід, у новій редакції БКДО компетентнісний підхід передбачає формування в дітей саме різних видів компетенцій як кінцевого результату засвоєння дитиною освітніх ліній, провідною з яких є мовленнєва компетенція, яку ми, слідом за А.М.Богуш, розуміємо як здатність дітей розв'язувати комунікативно-мовленнєві завдання завдяки добору адекватних комунікативній меті і проблемній ситуації змісту, способів комунікативної діяльності, вмінню будувати різні форми монологічних (розповідь, опис, міркування, пояснення) і діалогічних (ситуативна розмова, діалог-розпитування, бесіда) висловлювань, використовуючи при цьому засоби виразності мовлення. Мовленнєва компетенція означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовувати при цьому як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності.

Компетентнісний підхід у сучасній парадигмі освіти розглядається як один із напрямів модернізації освіти, оскільки він дозволяє ліквідувати дистанцію між когнітивним, діяльнісним, і особистісним рівнями розвитку особистості. Він виник як альтернатива предметно-знаннієвому підходу. На переконання Л.О.Філатової, сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що компетентність об'єднує інтелектуальну й навичкову складові освіти, при цьому поняття компетентності включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову. Тобто компетентнісний підхід, за словами автора, поєднує в собі ідентифікацію основних умінь та охоплює результати навчання (знання й уміння), систему, звички, ціннісні орієнтації [11, с.10].

Висновки. Компетентнісний підхід у формуванні мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку забезпечує: посилення зорієнтованості мовної освіти на підвищення якості засвоєння дитиною мовленнєвих знань, умінь і навичок; з'ясування закономірностей засвоєння мовленнєвих знань, умінь і навичок особистості дитини залежно від її вікового етапу розвитку; аналіз передумов та умов створення системи діагностування рівня розвитку мовленнєвої особистості дитини на етапі дошкільного дитинства. Компетентнісний підхід міцно усталивсь і в дошкільній лінгводидактиці. За цим підходом змінюються цілі розвитку особистості дитини від мети формування окремих мовленнєвих знань, умінь і навичок до формування мовленнєвої особистості, в навчанні дітей мови.

Мовленнєву особистість дитини старшого дошкільного віку розуміємо як інтегративну якість суб'єкта, в якого сформовані всі види мовленнєвої, художньо-мовленнєвої і комунікативної компетенцій, який володіє мовними концептами, що віддзеркалюють його мовленнєву картину світу, і вміє вільно самовиражатись у різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях. Відповідно до компетентнісного підходу, було визначено такі компетенції мовленнєвого розвитку дітей, за якими перевірялися рівні сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку: 1) когнітивно-мовленнєва компетенція з показниками: багатство лексичного запасу; обізнаність із формулами мовленнєвого етикету; обізнаність із прислів'ями, приказками, казками та іншими малими формами фольклору, із творами українських і

Основу заповідної мережі Харківщини складають заказники. Також в області налічується шість заповідних урочищ, є регіональний ландшафтний парк – «Печенізьке поле» (Печеніжський район).

На особливу увагу заслуговують штучно-створені об'єкти. Це, перш за все, Краснокутський, Наталіївський, Старомерчецький та Шарівський парки-пам'ятки садово-паркового мистецтва загальнодержавного значення та Литвинівський парк місцевого значення. Особливе місце серед штучно-створених об'єктів займають Харківський зоологічний парк, ботанічний сад Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та дендрологічний парк Харківського національного аграрного університету імені В.В. Докучаєва.

Отже, Харківщина має відносно розвинену та постійно зростаючу природно-заповідну мережу. Об'єкти природно-заповідного фонду Харківської області є невичерпними джерелами наукової та виховної роботи як на базі відповідних науково-дослідних та адміністративних установ, так і вищих навчальних закладів. Ці неповторні, унікальні ландшафти завдяки своїм пізнавальним ресурсам є потужною потенційною базою екологічної освіти та виховання. Грамотне та доцільне використання цих унікальних природних умов є значним чинником підняття загального рівня культури, підвищення якості здоров'я населення.

Основними аспектами використання природно-заповідного фонду Харківщини в освітньо-виховній та науковій роботі є: організація екологічних стежок, екскурсій для студентів та курсантів; використання потенціалу природно-заповідного фонду у науково-дослідній роботі студентів та курсантів під час написання рефератів, наукових робіт; використання даних щодо природо-заповідного фонду у аналізі екологічного стану Харківської області і м. Харкова [7, с. 285-288].

Виховне значення природно-заповідного фонду Харківської області важко переоцінити, але обмеженість інформації про нього, призводить до того, що студенти краще орієнтуються у зникаючих видах Австралії ніж Харківщини. Відрив від живої природи, з яким пов'язана зростаюча урбанізація, призвів до заміни реального вивчення довкілля його сублімованим опануванням через засоби масової інформації.

Виховний та освітній потенціал природно-заповідного фонду Харківської області є невід'ємною частиною в підготовці курсантів та студентів у процесі вивчення курсу «Основи екології» [7, с. 285-288.].

Більш чітке уявлення про взаємозв'язки живих організмів з оточуючим їх середовищем курсанти та студенти отримують на екскурсіях до угруповань – лісів, луків, озер, боліт тощо. При цьому вони звертають увагу на структуру рослинних угруповань: видовий і екологічний склад рослин, ярусність, рясність, фенологічні фази розвитку, способи розмноження. Наприклад, якщо в лісі плоди і насіння високих дерев першого ярусу поширюються вітром, то низькі дерева і кущі другого ярусу з соковитими плодами приваблюють птахів, насіння рослин нижнього ярусу розносяться дрібними тваринами.

Екскурсія до парків-пам'яток садово-паркового мистецтва загальнодержавного значення: Краснокутського дендропарку, Наталіївського Краснокутського району, Шарівського Богодухівського району сприяє розвитку знань з такої теми як «Угруповання та життя різних екосистем».

Важливий метод наукового пізнання, який використовують студенти під час дослідження структури рослинних угруповань є порівняльно-аналітичний метод, який забезпечує пізнання частин цілого і співвідношень між цими частинами, що дозволяє роботи узагальнюючи висновки. Так, під час вивчення біогеоценозу лісу студенти відмічають екологічні умови місцевості – рельєф, ґрунт, характер зволоження, умови мінерального живлення, освітлення, характер лісового опаду, його утворення та розкладання, знайомляться з життєвими формами рослин лісу (дерева, кущі, напівкущі, кущики, трав'янисті рослини, рослини - епіфіти), їх екологічними групами (наприклад, світлолюбні, тіньолюбні, тіньовитривалі), видовою різноманітністю, визначають ярусність рослин, їх рясність, при цьому зазначають домінантний вид кожного ярусу, дають господарську оцінку лісу (пошкодження дерев хворобами і шкідниками, наслідки діяльності людини – вирубування, випасання худоби, дороги). Звертають увагу на особливості функціонування всього біогеоценозу, на взаємозв'язки як між живими організмами, так і живих організмів з абіотичними факторами середовища. [7, с. 285-288.]

Шарівський парк є штучно створеним об'єктом як приклад антропічної сукцесії. Під впливом людини степ перетворився на ліс. З 1984 року він охороняється як ландшафтний парк, де зростає близько 200 видів і форм дерев і чагарників, типовий комплекс типів лісу на корінному березі і в долині річки Мерчик: кленово-липові діброви, сосновий бір, дубово-сосновий субір.

Екскурсія до пам'ятки природи «Моховате болото» Дергачівського лісництва дозволяє ознайомитися з реліктовим торф'яним болотом, де під охороною знаходяться рідкісні для Харківщини рослини: журавлина, росянка, пухівка та інші. Ця екскурсія є доцільною при вивченні теми: «Охорона рідного краю» у курсі «Основи екології».

Зараз триває новий етап розвитку заходів із захисту та збереження навколишнього природного середовища. У багатьох державах світу втілюються новітні технології та програми зі збереження та примноження біорізноманіття на Землі. Природно-заповідний фонд Харківщини є частиною національної та загальноєвропейської природно-заповідної мережі.

Висновки. Навчально-пізнавальні екскурсії при вивченні курсу «Основи екології» є важливим чинником удосконалення системи екологічної підготовки майбутніх офіцерів внутрішніх військ, що є необхідним для їхньої подальшої професійної діяльності. Вони сприяють поглибленню професійного спрямування освіти, виховують спеціалістів з високим творчим потенціалом і впливають на формування екологоорієнтованої громадянської позиції майбутніх офіцерів, позитивно впливають на загальний рівень їхньої професійної підготовки.

Література:

1. Астахова Л. Є. Ботанічні екскурсії у професійній підготовці майбутніх учителів біології / Л. Є Астахова, Г. В Муж // Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі: XVI Каришинські читання: Міжнар. наук.-практ. конф., 2009 р.: зб. наук. пр.. конф. – Полтава: Астрая, 2009. - С. 102-104.

2. Бойчук Ю. Д. До питання екологічної освіти і виховання в загальноосвітніх, середніх спеціальних та вищих навчальних закладах / Ю. Д. Бойчук, О. З. Злотін // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. — К.: Ін-т змісту і методів навчання, 1998. — Вип. 14. — С. 48—52.

Рада Європи визначила 5 ключових компетенцій: 1) здатність учитись усе життя як основа безперервної професійної підготовки, а також в особистісному й суспільному житті; 2) політичні і соціальні; 3) міжкультурні; 4) комунікативні; 5) інформаційні. У 2005 р. в Європейському Союзі, ураховуючи наявний досвід компетентнісної освіти й перспективи розвитку школи в ХХ1 столітті, було визначено довідкову систему ключових компетентностей, а саме: спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність і базові компетентності з науки й технологій; цифрова компетентність; уміння вчитися; міжособистісна, міжкультурна й соціальна компетентності та громадянська компетентність; підприємливість; культурна виразність. Учені (Н.М.Бібік, О.І.Локшина, О.В.Овчарук, О.І.Пометун, О.Я.Савченко) визначили таку сукупність ключових компетентностей: уміння вчитися, громадянська, загальнокультурна, компетентність з інформаційних і комунікаційних технологій, соціальна, підприємницька, здоров'язбережувальна.

У Державному стандарті початкової школи виокремлено компетенції і ключові компетентності. Зазначено, що ключова компетенція - це об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини й виокремлено такі ключові компетенції: вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, соціальна компетентність та компетентність з питань інформаційно-комунікаційних технологій. Окрім цього, визначено ще такі компетентності: комунікативна, читацька, пізнавальна, міджпредметна, міжпредметна естетична, предметна математична, предметна природознавча, технологічна.

Як бачимо, поняття «компетенція» є більш вузьким, воно співвідноситься з конкретними видами діяльності і використовується для визначення низки вмінь, навичок, знань, необхідних для ефективного виконання дій. У понятійному полі дослідження компетентність представлена як інтегрована особистісна якість, що акумулює в собі: систему знань, умінь і навичок, набутих не тільки у процесі організованого навчання, а й за допомогою засобів неформальної освіти та впливу стихійного середовища; ціннісні орієнтації й настанови; певний життєвий досвід, який сприяє ефективній продуктивній діяльності в певній соціальній сфері і є результатом набуття освітньо-предметних компетенцій. Компетенцію розглядаємо як відчужену від суб'єкта наперед задану соціальну вимогу щодо освітньої підготовки дитини, засвоєння нею знань, умінь і навичок відповідно до її вікових особливостей у конкретній освітньо-предметній галузі (мовленнєвій, пізнавальній, ігровій і т.ін.) чи змістових лініях.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти визначено 21 компетенцію, серед них: здоров'язбережувальна, особистісно-оцінна, родинно-побутова, соціально-комунікативна, природничо-екологічна, предметно-практична, художньо-продуктивна, ігрова, сенсорно-пізнавальна, математична, фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна, мовленнєва, комунікативна, інформативна, комунікативно-мовленнєва, хореографічна, шахово-ігрова [1]. При цьому, під компетенцією укладачі Державних стандартів дошкільної освіти розуміють соціально закріплений результат освіти (стандартами, програмами і т. ін.), наперед задану норму (вимогу) до освітньої підготовки дитини, необхідної для її якісної продуктивної діяльності

якісним продуктом сукупності знань, досвіду, умінь та здібностей, що сприяють ефективному вирішенню питання у певній діяльнісній сфері, та трирівневу ієрархію компетенцій: ключові, загальнопредметні, предметні і вважає, що до компетенції належить сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знання, вміння, навички, способи діяльності) [12, с. 58-64]. Такої самої думки дотримуються й інші науковці (В.В.Краєвський, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова та ін.). Учені (В.М.Кальней, С.Є.Шишов) додають до них ще цінності й схильності. На думку Н.М.Бібік, компетенція є соціально закріпленим освітнім результатом, тобто виведена як реальна вимога до засвоєння сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі, тобто вчена визначає означений феномен через поняття «комплекс умінь», «готовність до …», «здатність до …», «уміліcть» [3, с.47].

І.О.Зимняя запропонувала поділити компетенції на три групи: 1) компетенції, що відображають ставлення людини до самої себе, як особистості – особистісно-суб'єктна компетентність; 2) компетенції, що демонструють взаємовідносини з іншими людьми – соціально-комунікативна компетентність; 3) компетенції, що пов'язані з діяльністю людини і виявляються в різноманітних формах та типах – професійна компетентність [7, с.18-21]. Як бачимо, складовими узагальнених компетентностей виступають різні види компетенцій.

Учені зауважують, що провідна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що не можна обмежуватися сумою знань і вмінь, набутих у системі формальної освіти; задля досягнення ефективності ці знання повинні бути пов'язані з більш широким спектром знань, набутих людиною поза системою формальної освіти (навчання, робота, турбота про здоров'я, культура, політика, охорона довкілля, рух за світ і взаєморозуміння тощо). Орієнтація на компетентнісний підхід пов'язана з проблемою адекватності сучасної системи освіти запитам завтрашнього дня: «Чи розвивають молоді європейці в період від 15 до 20 років знання і вміння, які вони потребують і будуть потребувати, щоб протистояти змінам, що відбуваються в нашому суспільстві? Чи набувають вони водночас інструментарію розуміння і дії, що дозволить їм сприймати нові культурні, соціальні, економічні й політичні реальності, які виникають сьогодні, а також орієнтуватись у мінливих умовах навчання і роботи?» [Цит. за: 10, с.31-32]. Задля того, щоб відповісти на ці запитання й було введено поняття «ключові компетенції», що передбачають уміння застосовувати засвоєні знання, навчальні вміння і навички для розв'язання практичних, пізнавальних і комунікативних завдань (А.В.Баранніков, Г.В.Вайлер, В.М.Кальней, І.Д.Фрумін та ін.). Поряд з цим, О.Г.Смолянинова вживає термін «ключова компетентність», яку розуміє як генералізоване, універсальне вміння і самоосвітню готовність ефективно діяти, застосовувати знання в різних ситуаціях [10, с.33]. За Н.М.Бібік, ключові компетентності є взаємопов'язаними, оскільки вони демонструють оволодіння видів діяльності в комплексі й пов'язують воєдино особистісне й соціальне в освіті [3, с.48]. Отже, означені ключові поняття не є тотожними. Як бачимо, в ключових компетенціях стрижневими є набуті предметні та освітні вміння і навички, а ключові компетентності вчені розглядають як інтегровані особистісні якості, надпредметні, багатовимірні, міждисциплінарні.

3. Бойчук Ю. Д. Екологія і охорона навколишнього середовища: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Ю. Д Бойчук, Е. М. Солошенко, О. В. Бугай; 4-те вид., випр. і доп. — Суми: Університетська книга; К.: ВД "Княгиня Ольга", 2007. — 316 с.

4. Буринская Н. Н. Учебные экскурсии по химии: [кн. для учителя]. / Н. Н.Буринская - М.: Просвещение, 1989. – 160 с.

*5. Дашевська І.М. Екскурсія як засіб особистісного розвитку [*Електронний ресурс*] / І.М. Дашевська // ОСОБИСТІСТЬ У ЄДИНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ІІІ: Міжнар. форум, 26 – 29 квітня 2012 р.: зб. наук. тез. – Запоріжжя, 2012. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Dashevska.pdf.*

6. Зуб О. В. Екологічна освіта і виховання майбутніх офіцерів академії внутрішніх військ МВС України /О. В. Зуб, Ю. Д. Бойчук // Теорія навчання і виховання: збірник наукових праць за редакцією чл-кор. НАПН А. В. Троцко. Х.:: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. – Вип. 34 . – С.52-59.

7. Тітенко Г. В. Виховне та наукове значення природно-заповідного фонду Харківщини: / Г. В. Тітенко, В. Ю. Калєкін, М. О. Солоха // Харківська вища школа: методичні пошуки на рубіжі століть: Матер. наук.-метод. конф. – Харків: ХНУ, 2001. – С. 285-288.

References:

1. Astaxova L.E. Botanichni ekskursiyi u profesiyniy pidgotovtsi maybytnih uchiteliv biologiyi / L.E.Astaxova, G.V.Mug // Metodika vikladannya prirodnichih disziplin u vischiy I seredniy shkolii: XVI Karishinsky chitannya: Mignar. nauk.-prakt. konf., 2009rp.: zb. nauk. pr. konf. – Poltava: Astraya, 2009. - S. 102-104.

2. Boychuk U. D. Do pitannya ecologichnoyi osviti I vihovannya v zagalnoosvitnih, serednih spezialnih ta vischih navchalnih zakladah / U. D. Boychuk, O.Z.Zlotin // Problemi osviti: nauk.-metod. zb. — K.: In-t zmistu i metodiv navchannya, 1998. — Vip. 14. — S. 48—52.

3. Boychuk U. D. Ecologiya I ohorona navkolishnyogo seredovischa: [navch. posib. Dlya stud.visch. navch. zakl.] / U.D. Boychuk, E.M. Soloshenko, O.V.Bugay; 4-te vid., vipr i dop. — Sumi: Universitetskaya kniha; K.: VD "Knyahinya Olga", 2007. — 316 s.

4. Burinskaya N.N. Uchebniyi ekskursiyi po ximiyi: [kn. Dlya uchitelya]. / N.N. Burinskaya - M.: Prosvescheniye, 1989. – 160 s.

5. Dashevska I.M. Ekskursiya yak zasib osobistisnogo rozvitku [elektronniy resurs] / I.M. Dashevska // OSOBISTIST U YEDINOMU OSVITNJOMU PROSTORI III: Miznar. forum, 26 – 29 kvitnya 2012 r.: zb. nauk. tez. – Zaporizzya, 2012. – Regim dostupu: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Dashevska.pdf.

6. Zub O.V. Ecologichna osvita I vihovannya maybutnih ofizeriv akademiyi vnutrishnih viysk MVS Ukrayini /O.V.Zub, U.D.Boychuk // Teoriya navchannya I vihovannya: zbirnik naukovih praz za redakzieyu chl.-kor. NAPN A.V. Trotsko. X.: XNPU imeni H.S.Skovorodi, 2013. – Vip. 34 . – S.52-59.

7. Titenko G.V. Vihovne ta naukove znachennya prirodno-zapovidnogo fondu Xarkivschini: / G.V. Titenko, V.U. Kalekin, M.O. Soloha // Xarkivska vischa shkola: metodichni poshuki na rubigi stolit: Mater. nauk.-metod. konf. – Xarkiv: XNU, 2001. – S. 285-288.

Педагогіка

УДК:372.32

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методик дошкільної освіти Іщенко Л. В.
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА В КОЛЕКТИВІ ОДНОЛІТКІВ

Анотація. Визначено провідні сучасні тенденції, які мають формувальний вплив на розвиток індивідуальності дітей дошкільного віку. Предметом дослідження є розвиток та формування індивідуальності дошкільника в колективі однолітків. Метою дослідження є визначення ролі колективу на становлення індивідуальності дитини дошкільного віку. Висвітлено унікальні виховні можливості дитячого колективу у формуванні індивідуальної своєрідності особистості. Обґрунтовано умови формування індивідуальних якостей старшого дошкільника в колективних взаєминах: забезпечення диференційованого підходу до кожної дитини як до самобутньої особистості з формуванням дружного дитячого колективу; виявлення індивідуальних особливостей особистості та визначення індивідуального підходу до кожної дитини; вивчення індивідуальних особливостей має спиратися на позитивні прояви в рисах особистості дитини; організація дитячої діяльності за провідними детермінантами; зв'язок дитячого закладу з сім'єю. Висновок: індивідуальні особливості кожної дитини проявляються в колективі однолітків.

Ключові слова: індивідуальність, особистість, колектив, колективні взаємини.

Аннотация. Определены ведущие современные тенденции, которые имеют формирующее влияние на развитие индивидуальности детей дошкольного возраста. Предметом исследования является развитие и формирование индивидуальности дошкольника в коллективе стверстников. Освещены уникальные воспитательные возможности детского коллектива в формировании индивидуальности личности. Целью исследования является определение роли коллектива на становление индивидуальности ребенка дошкольного возраста. Обоснованы условия формирования индивидуальных качеств личности старшего дошкольника в коллективных взаимоотношениях: органическое сочетание дифференцированного подхода к каждому ребенку как к самобытной личности с формированием дружного детского коллектива; выявление индивидуальных особенностей личности и определения индивидуального подхода к каждому ребенку; изучение индивидуальных особенностей должно опираться на положительные проявления в чертах личности ребенка; организация детской деятельности за ведущими детерминантами: опора на положительные черты индивидуальности, связь детского учреждения с семьей. Вывод: индивидуальные особенности каждого ребенка проявляются в коллективе сверстников.

Ключевые слова: индивидуальность, личность, коллектив, коллективные взаимоотношения.

Annotation. Defined key current trends that have influenced the development of molding the individual preschool children. The subject of research is the

психологічну будову, яка забезпечує здійснення діяльності й синтетично складається з потреб (мотиватор будь-якої діяльності), здібностей (психічні механізми задоволення й розвитку потреб) та вмінь (способи реалізації й розвитку здібностей), останнє, зауважує В.І.Луговий, зумовлює для формування компетентностей застосування педагогіки особистісного розвитку. Науковець виокремлює п’ять видів компетентностей: інтелектуально-знаннєві, творчо-інноваційні, ціннісно-орієнтаційні, діалого-комунікаційні і художньо-творчі [8, с.16]. У дослідженнях І.О.Зимньої і А.К.Маркової виокремлюється ще низка різних видів компетентностей: мотиваційна, когнітивна, операціональна, етична, соціальна, поведінкова, спеціальна, особистісну, індивідуальна.

У структурі особистості реалізуються такі функції компетентності: а) мотиваційно-спонукальна; б) гностична; в) діяльнісна; г) емоційно-вольова; д) ціннісно-рефлексивна; ж) комунікативна (комунікабельність, відкритість до спілкування) [5, с.28]. Оскільки компетентність є основою будь-якої свідомої діяльності, то, на думку М.С.Голованя, структуру поняття компетентності можна зіставити зі структурою діяльності, до складу якої входять її компоненти: усвідомлення потреби, формування мотиву, вибір способу здійснення діяльності, планування діяльності, перелік дій, виконання дій [5, с.29]. К***омпетентність*** виявляє людина, яка має конкретні знання в певній галузі і застосовує їх за допомогою мови (М.І.Пентилюк).

Компетентність у смисловому значенні охоплює три аспекти: знання, вміння, навички. На переконання А.М. Богуш, компетентність дитини дошкільного віку – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [4, с.161].

Отже, компетентність – це загальна здатність особистості, що базована на набутих знаннях, уміннях, навичках, досвіді і цінностях.

Відтепер з’ясуємо поняття «компетенція». Компетенція визначається як відчужена від суб’єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Ознакою компетенції є її специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії) [6, с.409].

У зарубіжній освіті однією з найсуттєвішої складової компетенції виокремлюють уміння, що передбачає і навичку, оскільки оволодіння компетенцією означає здатність використовувати наявні знання і досвід у конкретній ситуації. Тобто дієве вміння (і навичка) не може бути ізольоване від компетенції, в межах якої воно й реалізується. Російські вчені (А.В.Баранніков, Ю.В.Громико, В.В.Давидов та ін.) під компетенцією розуміють соціальне адаптоване вміння особистості, вміння здобувати інформацію самостійно. Компетенція має практичну спрямованість і виявляється в конкретній діяльності в певній ситуації; вона мобілізує наявні знання, вміння, способи діяльності, якими оволоділа особистість. Компетенція є сферою відношень між знанням і дією чи діяльністю у людській практиці. Звернемося до визначення поняття «компетенція» вченими. А.В.Хуторськой визначає компетенцію

дошкільному віці фундаменту для набуття у подальшому спеціальних знань та вмінь» [1, с.5].

Мета статті: розкрити сутність понять «компетенція», «компетентність», «мовленнєва компетенція», висвітлити компетентнісний підхід у формуванні мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Стрижневими поняттями компетентнісного підходу є «компетентність» і «компетенція», які до сьогодні не мають однозначного визначення і є предметом наукових дискусій. Розглянемо сутність цих понять.

Зазначимо, що найбільш уживаним у науковому обігу є феномен «компетентність», яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Науковці розуміють компетентність таким чином: це володіння відповідними знаннями й здібностями, які дозволяють ґрунтовно судити про цю галузь і ефективно діяти в ній (В.В.Краєвський, А.В.Хуторськой), сукупність відповідних знань, умінь та здібностей, адекватних та доступних для вирішення комунікативних завдань (О.В.Сидоренко), самостійно реалізована здібність, що заснована на набутих знаннях дитини, її навчальному й життєвому досвіді, цінностях і схильностях, яка розвивається в пізнавальній діяльності й освітній практиці (А.В.Баранніков), реально-суб'єктивна категорія, що використовується для характеристики діяльності конкретної людини чи групи людей і свідчить про відповідність чи невідповідність означеній компетенції (Г.В.Бєлєнька), інтелектуально й особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях, компетенціях (І.О.Зимняя), здатність людини успішно виконувати певну діяльність, є характеристикою суб'єкта з професійного погляду (Н.М.Бібік). За Дж.Равеном, компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі, що включає знання, предметні навички, способи мислення, відповідальність за свої дії. Компетентність, за словами автора, містить комплекс компетенцій і використовує для їх визначення такі категорії, як «готовність», «здібність», психологічні характеристики «відповідальність», «впевненість», «довіра», «толерантність», що засвідчує інтегральний характер компетентності і її безпосередній зв'язок з потребами особистості [9, с.43].

Заслуговує на увагу підхід І.Д.Беха щодо визначення сутності поняття «компетентність», який учений розуміє насамперед як досвідченість суб'єкта в певній галузі, а не як обізнаність, поінформованість суб'єкта в певній галузі. І.Д.Бех наголошує на тому, що «компетентність спонукається мотивом, який ґрунтується на прагненні самоствердження, переживанні почуття гідності та широкими соціальними мотивами; компетентність вищого рівня безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які мають перетворитися на систему компетентностей суб'єкта. Лише власні наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності» [2, с.26-27].

На думку В.І.Лугового, компетентність є інтегральною характеристикою особи, яка включає такі диференціальні компоненти: інструментальні; міжособистісні; системні, що характеризують «реалізаційну здатність людини», яка є ключовою для розуміння сутності компетентності. За словами вченого, така специфічна особистісна характеристика виявляється у здатності людини до самореалізації, реалізації життєвих цілей і завдань, розв'язання задач. Учений розглядає компетентності як здатності, що мають трискладову

development and shaping of identity preschooler in a collective activity. Deals with unique educational opportunities of children's collective identity in shaping individual personality.The aim of the study is to determine the role of collective identity in becoming a child of preschool age. Proved conditions for the formation of individual personality traits older preschooler collective relations : an organic combination of a differentiated approach to each child as an individual with distinctive forming friendships child team; identify individual personality traits and identifying individual approach to each child; study of individual characteristics should be based on positive signs in terms of the individual child; organization of children's activity leading determinants : the reliance on positive traits of individuality, ensuring optimal; communication with family child care. Conclusion: The individual characteristics of each child manifested in collective peers.

Вступ. У Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державній національній програмі розвитку «Освіта», Базовому компоненті дошкільної освіти України» підкреслюється необхідність створення сприятливих умов для особистісного розвитку дошкільників. Зокрема, Базовий компонент дошкільної освіти України визначає державні вимоги до розвитку індивідуальності дитини, спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток особистісного потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві; на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини; забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у колективі однолітків в дошкільні роки.

Особистість дитини самостверджується в умовах безпосереднього найближчого оточення, причому характер самоствердження визначається, з одного боку, особливостями самої групи, а з іншого, особливостями особистості дитини. Вона ніби прагне зайняти в групі таке положення, яке забезпечувало б їй визнання, допомогу, підтримку і, в деякому сенсі, захист всередині дитячого колективу і тим самим сприяло б вияву її індивідуальних можливостей, обдарувань.

Аналізуючи проблему розвитку особистості в колективі, колективних взаємин у вітчизняній педагогічній науці, ми визначили, що означене питання розроблялося цілою низкою видатних учених і практиків, які заклали теоретичні та методичні основи поглядів на предмет діалектичної єдності особистості і колективу; обгрунтування необхідності життєдіяльності окремої особистості в колективі, принципи організації, управління, виховні функції колективу, механізми їх впливу на особистість, її соціальну активність, творчі суб'єктивні можливості та ін. Ті чи інші аспекти проблеми були вивчені детально або частково в працях відомих дослідників сучасності і минулого педагогічної науки.

Класики радянської педагогіки сформулювали ідеї, багато з яких лежать в основі сучасних уявлень про дитячий колектив, колективні взаємини, їх виховні функції і можливості (Н. Крупська, А. Луначарський, А. Макаренко, З. Шацький, В. Сухомлинський), процеси розвитку і становлення особистості у колективі, характер міжособистісних стосунків, соціальні позиції дітей і дорослих (Д. Ельконін, О. Киричук, А. Макаренко, В. Сухомлинський).

Низкою вчених проводились дослідження в напрямку формування колективних взаємин, зокрема: формування колективних взаємин дітей і

педагогів (О. Баклатов, А. Гончаренко Г. Григоренко, Р. Жуковська, О. Киричук, Я. Коломінський, О. Кульчицька, Т. Маркова, В. Нечаева, Л. Пеньєвська, В. Шевченко) вплив середовища на формування колективних взаємин (А. Богуш, Г. Григоренко, Н. Короткова, П. Лесгафт, Д. Менджерицька, В. Сухомлинський Н. Михайленко, В. Нечаева, А. Сікорський); шляхи формування дитячих взаємин (Р. Жуковська, О. Киричук, О. Кульчицька, Т. Маркова).

Формулювання мети статті та завдань. Мета дослідження – визначення впливу колективу на становлення індивідуальності дитини дошкільного віку.

Завдання дослідження полягало в обґрунтовані умов формування індивідуальних якостей особистості старшого дошкільника в колективі однолітків.

Виклад основного матеріалу статті. Саме в дошкільному віці дитина вперше знайомиться з соціальними нормами, які з віком починають регулювати її поведінку. Позитивний соціальний досвід накопичується з роками, співвідноситься з різноманітними взаєминами та виступає основою для адаптації в нових соціальних умовах. Становлення людської особистості невіддільне від соціального. З того моменту, коли дитина з'являється на світ, вона нерозривно пов'язана з іншими людьми і поза суспільством не може стати повноцінною особистістю [2].

Діти отримують від суспільства, від дорослих норми моральної поведінки в готовому вигляді. З раннього віку вони стикаються із заборонами і спонуканнями, з похвалою і осудом, із заохоченями і покараннями, мета яких визначити їх поведінку, спонукати до одних вчинків і застерегти від інших, закріпити одні і викорінити інші. Але для того, щоб ці норми були засвоєні дитиною як свої власні, щоб вони визначали її поведінку не тільки в звичайних ситуаціях, але і в ситуаціях несподіваних, дитина повинна осмислити ці норми, мати власний активний досвід моральної поведінки, яка відповідає нормам загальнолюдської моралі [4, с. 33].

На практиці виконання цих умов пов'язане зі значними труднощами. Трапляється, що на очах дитини відбуваються явища, які суперечать нормам моралі, і в силу цього самі норми перестають їй здаватися непорушними. Нерідко дитина не може розібратися в ситуації, яка відбувається,емоційно сприйняти її, дати правильну оцінку. Досвід її моральної поведінки найчастіше є одностороннім. Спілкування з іншими людьми обмежено колом сім'ї, друзями за місцем проживання. З суспільством вона як особистість і як індивід знаходиться в односторонніх відносинах і виступає як споживач. Пояснюється це тим , що ми не достатньо використовуємо силу дитячого колективу з метою морального виховання його членів. Натомість можливості колективу в моральному розвитку дитини, у формуванні її свідомості, почуттів і поведінки дуже різноманітні. Від того, наскільки цілеспрямовано використовуються ці можливості, істотно залежить ефективність морального виховання і виявляються тенденції розвитку особистості дитини в колективі.

Організовуючи роботу, спрямовану на формування свідомості дітей та осмислення ними норм моралі, ми не можемо ігнорувати такий факт, коли діти, входять в той чи інший колектив, як правило, вже мають значний запас моральних знань. У колективі, в повсякденному спілкуванні дітей відбувається обмін цими знаннями, коло моральних уявлень і понять кожної дитини розширюється. Але якщо цей процес взаємної інформації в колективі

6. Fokyn Yu.H. Prepodavanye y vospytanye v vыsshey shkole / Fokyn Yu.H. – M.: Prohress, 2002. – 224 s.

Педагогіка

УДК: 373.2+373.461+37.03

доктор педагогічних наук, професор Трифонова О. С.
Миколаївський національний університет імені В. О .Сухомлинського»

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Стаття присвячена теоретико-методологічним аспектам розвитку понять «компетентність», «компетенція», аналізується сутність та зміст поняття «компетентність дитини дошкільного віку», функції компетентності. Визначено види компетенцій, за якими діагностувалися рівні сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентністний підхід, мовленнєва особистість старшого дошкільника.

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическим аспектам развития понятий «компетентность», «компетенция», анализируется сущность и содержание понятия «компетентность ребенка дошкольного возраста», функции компетентности. Определены виды компетенций, по которым диагностировались уровни сформированности речевой личности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, компетентностный подход, речевая личность старшего дошкольника.

Annotation. The article is devoted to theoretical and methodological aspects of development of the notion 'competence'. The essence and subject of the notion 'preschool age child's competence' and functions of competence have been analyzed. The kinds of competences after which the levels of development of speech personality of preschool age children were diagnosed have been defined.

Key words: competence, competence approach, speech personality of preschool age children.

Вступ. У другій половині XX століття в педагогічних науках усталився компетентнісний підхід до навчання підростаючого покоління як черговий етап модернізації змісту освіти відповідно до потреб сучасної економіки та цивілізації (Н.М.Бібік, Є.Д.Божович, В.О.Болотов, І.О.Зимняя, Д.І.Ізаренков, Н.В.Кузьміна, О.І.Локшина, А.К.Маркова, О.В.Овчарук, О.І.Пометун, О.Я.Савченко, А.В.Хуторськой та ін.). У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти України (2012 р.) визнано провідним в організації навчання дітей дошкільного віку компетентнісний підхід: «тобто спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення соціально закріпленого результату (заданої норми, вимог до розвиненості, навченості та вихованості дитини), що зумовлює необхідність чіткого визначення засвоєння дитиною змісту освітніх ліній (знає, обізнана, розуміє, вміє, усвідомлює, здатна, дотримується, застосовує, виявляє ставлення, оцінює), орієнтує освітян на цілісний і загальний розвиток дитини, підкреслює важливість закладання в

Визначено рівні сформованості професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби, а саме: високий, достатній, елементарний.

Для забезпечення формування професійної компетентності нами розроблено технологію, яка передбачає такі етапи: підготовчий, мотиваційно-стимулювальний, змістово-практичний та аналітико-результативний.

Так, підготовчий етап спрямований на внесення змін до змісту програм навчальних дисциплін, підготовку відповідного навчально-методичного супроводу; мотиваційно-стимулювальний орієнтований на забезпечення пізнавального інтересу, мотивації до оволодіння пожежно-рятувальною справою, усвідомлення її значущості для майбутньої професійної діяльності; змістово-практичний, який передбачає розширення спектра професійних знань, формування вмінь і професійно-особистісних якостей та аналітико-результативний, який має на меті аналіз отриманих результатів та їх коригування.

Висновки. У процесі первинної професійної підготовки фахівців пожежно-рятувальної служби важливо сформувати професійні знання, уміння, якості та практичний досвід, які необхідні для досягнення високої кваліфікації та використання цих надбань у подальшій службовій діяльності. Подальшої розробки потребує проблема вдосконалення науково-методичного забезпечення процесу формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби у системі первинної професійної підготовки.

Література:

1. *Кодекс цивільного захисту України: Утв. …02.10.2012№5403-VI. - Х.: Вид-во «ІНДУСТРІЯ», 2013. - 148 с.*

2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Зеер Э.Ф. – М.: Изд-во «Академия», 2007. - 240 с.

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 липня 2001 р. № 874 «Про удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів і фахівців у сфері цивільного захисту». – К., 2001.

4. Равен Д. Компетентность в современном обществе: проблемы, заблуждения, перспективы / Равен Д. – М. : «Когито-Центр», 2001. – 142 с.

5. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности / Маркова А.К. // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.

6. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе / Фокин Ю.Г. – М. : Прогресс, 2002. – 224 с.

References:

1. Kodeks tsyvil'noho zakhystu Ukrayiny: Utv. …02.10.2012 № 5403-VI. - X.: Vyd-vo «INDUSTRIYa», 2013. - 148 s.

2. Zeer Э.F. Psykholohyya professyonal'noho razvytyya / Zeer Э.F. – M.: Yzd-vo «Akademyya», 2007. - 240 s.

3. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 26 lypnya 2001 r. № 874 «Pro udoskonalennya systemy pidhotovky, perepidhotovky ta pidvyshchennya kvalifikatsiyi kerivnykh kadriv i fakhivtsiv u sferi tsyvil'noho zakhystu». – K., 2001.

4. Raven D. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: problemy, zabluzhdenyya, perspektyvы / Raven D. – M. : «Kohyto-Tsentr», 2001. – 142 s.

5. Markova A.K. Psykholohycheskyy analyz professyonal'noy kompetentnosty / Markova A.K. // Sovet·skaya pedahohyka. – 1990. – № 8. – s. 82-88.

складається стихійно, то він може привести і до негативних результатів. Якщо ж педагог управляє цим процессом, якщо він у своїй роботі з дитячим колективом свідомо використовує ті моральні уявлення та поняття, якими володіють діти, і організовує їх спілкування на здоровій основі, він у багато разів підсилює ефективність морального виховання дітей[4, с. 39].

Колектив відіграє особливу роль в нагромадженні дітьми власного морального досвіду. У процесі спільної діяльності, повсякденного спілкування діти набувають досвіду моральної поведінки, реалізують у вчинках свої моральні переконання і почуття. І це найголовніше: щоб моральні принципи і норми суспільства стали звичними для дитини, щоб вони визначали її вчинки у у передбачуваних і непередбачуваних ситуаціях, вони повинні бути не тільки засвоєнні, але й «присвоєнні» нею.

Засвоєння норм моралі здійснюється в процесі їх практичного виконання. Дитина розвивається в соціальному плані тоді, коли вона вступає у відповідні відносини з суспільством, опановує нормами загальнолюдської моралі, вступає в реальні різноманітні відносини з навколишніми її людьми. Але де, як не у колективі, спеціально створеному з виховною метою, дитина може придбати систематичний і різносторонній досвід суспільної поведінки, досвід соціального спілкування?

Завдання суспільства у ставленні до підростаючого покоління полягає в тому, щоб відкрити в дитині ті індивідуальні властивості і якості, розвиток яких: принесе і найбільшу користь суспільству, і найбільше задоволення самій людині. Це особливе; специфічне, індивідуальне потрібно побачити в підростаючій людині, допомогти їй усвідомити його і розвинути.

Творча індивідуальність дитини в колективі розвивається в умовах різноманітних життєвих вражень, складності та привабливості завдань, реалізованих колективом, в розмаїтті ситуацій, що вимагають нестандартних дій. Творча спрямованість особистості проявляється в основному в ситуаціях, які вимагають зусиль, інтелектуальних і емоційних витрат. Зазвичай такі ситуації створюються вихователем у колективній діяльності і розраховувати на те, що вони виникнуть самі по собі, стихійно, малоймовірно. Тому діяльність у колективі однолітків має бути яскравою, насиченою, змістовною і цікавою, орієнтована на особливості і можливості кожного з її учасників. [4, с. 45].

І.Д.Бехом виокремлені унікальні виховні можливості дитячого колективу, зокрема:

- реалізація в дитячому колективі функції блокування агресивних проявів вихованця;

Вихованець мусить задовольняти природну потребу у емоційно – комфортному спілкуванні з однолітками. Якщо ця потреба не реалізується, то проявляється таке негативне явище, як підвищення особистісної агресії

- виховний вплив індивідуальності в дитячому колективі;

Міжособистісне дитяче спілкування через індивідуальність його учасників може збагачувати життєвий досвід кожного вихованця у процесі різнопланової взаємодії, сприяти пізнанню себе та інших, створювати додаткові сфери самореалізації[1, с. 175].

- дитячий колектив як соціальне середовище самореалізації вихованця;

У кожної підростаючої особистості постає потреба у самореалізації. Проявляється ця потреба в прагненні до самоствердження. Самоствердження

може виражатися як у суспільно корисній поведінці, прагненні усім сподобатися, так і впротиставленні своїх ціннісних орієнтацій іншим. Реалізація важливої для особистості потреби в самоствердженні немислима без спілкування з іншими. Спілкування з однолітками між собою розширює можливості задоволення цієї потреби.

Взаємне оцінювання вихованцем один одного своєму колективі, освоєння через наслідування особистісних якостей, потреба в самоствердженні та її реалізація – все це приводить до пізнання вихованцями своїх можливостей і можливостей інших людей, до вироблення особистої позиції, до формування позитивної «Я концепції» [1, с. 175-177].

Як член суспільства і колективу, дитина змушена приймати правила і норми взаємин, властиві колективу, в якому вона живе. Вона не може їх ігнорувати з тієї причини, тому що бажає бути прийнятою в колективі, зайняти в ньому місце, яке задовольняє її, брати участь у спільній діяльності, збагачуючи її. Колектив, таким чином, відкриває особистості великі можливості для накопичення різноманітного соціального досвіду колективних взаємин у позиціях, як підлеглого, так і організатора і керівника [3, с. 45].

У результаті розвиваються такі цінні якості, як ініціативність, самостійність, соціальна справедливість, прагнення захистити слабкого і беззахисного. Тільки в колективі формуються найважливіші особистісні риси: самооцінка, самоповага, задоволеність і незадоволеність собою.

Реальний процес виховання особистості в колективі можливий за деяких умов, які пов'язані з особливостями, як колективу, так і самої особистості, зокрема впливу колективу на особистість з позицій фактора виховання, що вносить корективи у становлення індивідуальності.

Перспективи розвитку індивідуальності дитини дошкільного віку повинні бути спрямовані на розвиток і зміцнення у неї позитивних якостей особистості і подолання недоліків. У дитячому колективі це можливо, на наш погляд, при дотриманні деяких педагогічних умов, серед яких найбільш важливими бачимо такі:

1. Забезпечення диференційованого підходу до кожної дитини як до самобутньої особистості з формуванням дружного дитячого колективу.

Знаючи і враховуючи особливості сформованих колективних взаємовідносин в групі, дорослий може правильно спрямувати діяльність, інтереси, захоплення кожної дитини, виховувати вміння не пригнічувати особистісні спрямування на користь суспільних, а гармонізувати їх, поступово підводячи кожну дитину до усвідомлення того, що відчуваючи себе сприятливо в дитячому середовищі, визначивши своє місце в ньому як необхідного для самої себе і важливого для інших, неможливо протиставляти особисті та суспільні інтереси. Вони будуть доповнювати і збагачувати один одного.

2. Виявлення індивідуальних особливостей особистості та визначення індивідуального підходу до кожної дитини.

У цьому сенсі показовий вислів К.Д. Ушинського у праці «Людина як предмет виховання», який писав про те, що якщо хочуть виховати людину в усіх відношеннях, то необхідно перш за все ознайомитися з нею також в усіх відношеннях. Відповідно, щоб правильно визначити індивідуальний підхід до дитини, її треба спочатку добре всебічно вивчити.

також поєднання психологічних якостей людини, які допомагають їй самостійно і відповідально виконувати професійні обов'язки [5, с. 83]. Ю. Фокін указує, що до елементів професійної компетентності відносяться усвідомлення потреби і формування мотиву [6, с. 24].

Компетентність передбачає не стільки обсяг знань і досвіду, скільки вміння актуалізувати накопичені знання і вміння та в потрібний момент використовувати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій. Більшість дослідників розглядають компетентність як процес і результат педагогічної діяльності.

Необхідно зауважити що поняття «компетентність» наближене за значенням до понять «професіоналізм» і «майстерність», які розглядають іноді як сукупність певних якостей фахівця, що зумовлюється високим рівнем його підготовленості, здатністю оптимально вирішувати професійні завдання.

У зв'язку з цим, професійну компетентність майбутнього фахівця можна розглядати як складне, інтегроване утворення, в якому розкривається сукупність його знань, умінь, досвіду, мотивації та особистісних якостей, обумовлюється готовність до активного виконання поставлених завдань; зміст кожної її складової містить ключові (інформаційні, регулятивні, комунікативні), операційні та інтелектуальні компетенції, що забезпечуються на різних рівнях освітньо-кваліфікаційної підготовки.

У зв'язку з вищевикладеним, компетентність фахівця пожежно-рятувальної служби можна визначити як інтегровану характеристику особистості фахівця, яка відображає рівень сформованості професійних знань, умінь, якостей та практичного досвіду, що дозволяють йому успішно здійснювати професійну діяльність, спрямовану на збереження життя і здоров'я людей, охорону природних територій та господарських об'єктів в умовах виникнення пожеж, надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру.

До структурних компонентів професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби нами віднесено: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний та рефлексивно-оцінний.

Так, мотиваційно-ціннісний компонент характеризується професійно-педагогічною спрямованістю майбутнього фахівця пожежно-рятувальної служби на здійснення професійної діяльності та включає пізнавальний інтерес до пожежно-рятувальної справи, мотивацію до оволодіння професійною компетентністю.

Когнітивно-операційний компонент характеризується сформованістю фахових знань та вмінь, засвоєння яких необхідне для здійснення професійної діяльності.

Рефлексивно-оцінний компонент передбачає сформованість здатності до самоосвіти, осмислення, аналізу та самоаналізу та сформованості рефлексивних умінь.

Для визначення рівня сформованості професійної компетентності фахівця пожежно-рятувальної служби нами було уточнено відповідні критерії, які виявляються у низці показників. Сукупність критеріїв дозволяє оцінити ставлення до професійних проблем, сформованості інтересу до оволодіння пожежно-рятувальної справи, розвиток професійно-особистісних якостей, сформованість професійних знань та вмінь, розвиток здатності до самоосвіти та рефлексії власної поведінки.

досліджуваної проблеми, а саме між: високим рівнем запитів сучасного суспільства щодо професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби та існуючою практикою первинної професійної підготовки; необхідністю цілеспрямованого формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби в системі первинної професійної підготовки та відсутністю науково-методичного забезпечення цього процесу.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні суті та структури професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби та обґрунтуванні відповідної технології її формування в процесі первинної професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу статті. Розвиток економіки, заснованої на інноваційній моделі, вимагає інтеграції науки й освіти, значного підвищення рівня підготовки фахівців для різних галузей України. Реалізація Болонського процесу, до якого приєдналася Україна, потребує створення спільного науково-освітнього простору з однаковими стандартами знань для всіх країн Європейського Союзу, зростання ролі навчальних закладів у формуванні професійної компетентності фахівців та розвитку науки. Підготовка фахівців пожежно-рятувальної служби в Україні регламентується Законами України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», відповідними постановами Кабінету Міністрів України, а також відомчими наказами.

У сучасній освіті під поняттям компетентнісного підходу розуміють спрямованість педагогічного процесу на формування й розвиток у студентів ключових (базових, основних) і предметних компетенцій. У свою чергу ключові компетенції визначаються як суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь і навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини.

Передбачається, що компетентна особистість володіє не лише знаннями, високими моральними якостями і є професіоналом, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання й беручи на себе відповідальність за свою діяльність.

Компетентнісний підхід передбачає зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок до розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Перспективність зазначеного підходу полягає в тому, що він забезпечує високу готовність молодих людей до успішної діяльності в різних сферах суспільства. Продовжуючи цю думку, можна зазначити, що реалізація компетентнісного підходу передбачає осмислення загальних цілей освіти за умов її варіативності. У свою чергу, зрушення в розуміння загальних цілей обумовлюють необхідність змін у підходах і механізмах змісту і, як наслідок, - у стандартах освіти.

Аналіз досліджень з питань компетентнісного підходу до підготовки кваліфікованих фахівців довів, що однозначного визначення поняття професійної компетентності не існує. Часто професійну компетентність ототожнюють з професіоналізмом, фаховою компетентністю. Так наприклад, Е. Зеєр професійну компетентність трактує як сукупність професійних знань, умінь, а також засоби виконання професійної діяльності [2, с. 24]. Д. Равен вважає, що професійна компетентність - це розумові операції та практичні вміння [4,с. 32]. А. Маркова наполягає на тому, що компетентність передбачає

3. Вивчення індивідуальних особливостей має спиратися на позитивні прояви в рисах особистості дитини.

Ця вимога обовязково має бути пов'язана з любов'ю, повагою та розумною вимогливістю до неї. Майстерність педагога полягатиме в тому, щоб ненав'язливо відкрити приховані схильності кожного вихованця, викликати інтерес однолітків до них. З урахуванням індивідуальних особливостей особистості визначається і індивідуальний підхід до неї. Розвиток моральної сфери, специфіка прояву моральних якостей, наприклад, уміння переживати за інших, турбуватися, докладати певних зусиль, щоб допомогти іншим визначає моральний потенціал особистості, специфіку її індивідуальності.

4. Зв'язок дитячого закладу з сім'єю.

Численні приклади з практики підтвержують факти того, що діти часто ведуть себе діаметрально протилежно вдома і в дошкільному закладі і тільки тісні контакти з батьками допоможуть подолати суперечності, що виникають при цьому.

Ефективність міжособистісної взаємодії у дитячому колективі залежить від гнучкості і цілеспрямованості педагогічного поцесу, який би сприяв розвитку самого процесу взаємодії і підвищенню її ролі в індивідуальному особистісному розвитку дітей.

Висновки. Формування індивідуальності людини є актуальною педагогічною проблемою. Ми розглянули низку умов, які розкривають, на наш погляд, перспективи у розвитку індивідуальності старшого дошкільника в колективі однолітків і можливість вибору правильного підходу до нього в процесі виховання. Натомсть, залишаються не достатньо вивчені питання під впливом яких факторів і механізмів здійснюється формування індивідуальності і яким чином у педагогічній виховній системі можна прогнозувати можливість розвитку індивідуальних своєрідних якостей особистості, якій доведеться функціонувати у системі постійної змінюваності соціального життя.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2-х кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех // Наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.

2. Гончаренко А.М. Взаємини однолітків у дошкільному закладі / А. М. Гончаренко //Дошкільне виховання. - 1999. - № 9. - С. 4 - 7.

3. Ладивір С. Радість розвитку. Взаємодія дорослого з дитиною / С. Ладивір. – К.: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 128 с.(бібліотека «Шкільного світу»).

4. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 256 с.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - К.: Рад. школа, 1974. - Т.4. - 460 с

References:

1. Bex I. D. Vy`xovannya osoby`stosti: U 2-x kn. Kn. 1: Osoby`stisno-oriyentovany`j pidxid: teorety`ko-texnologichni zasady` / I. D. Bex // Nauk. vy`dannya. – K.: Ly`bid`, 2003. – 280 s.

2. Goncharenko A.M. Vzayemy`ny` odnolitkiv u doshkil`nomu zakladi / A. M. Goncharenko //Doshkil`ne vy`xovannya. - 1999. - # 9. - S. 4 - 7.

3. Lady`vir S. Radist` rozvy`tku. Vzayemodiya doroslogo z dy`ty`noyu / S. Lady`vir. – K. : Redakciya gazet z doshkil`noyi ta pochatkovoyi osvity`, 2013. –

128 s.(biblioteka «Shkil`nogo svitu»).

4. Petrovsky`j A. V. Ly`chnost`. Deyatel`nost`. Kollekty`v / A. V Petrovsky`j. – M.: Poly`ty`zdat, 1982. – 256 s.

5. Suxomly`ns`ky`j V.O. Vy`brani tvory`: V 5-ty` t. - K.: Rad. shkola, 1974. - T.4. - 460 s

Педагогика

УДК 378.147:7.05"

аспирант кафедры изобразительного искусства,
методики преподавания и дизайна Капунова М. И.
Республиканское высшее учебное заведение
РВНЗ „Крымский гуманитарный университет" (г. Ялта)

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Анотація. У статті виявлені суть, вміст і структура інноваційної професійної діяльності майбутніх дизайнерів в процесі спеціальної підготовки; розглянута суть готовності до інноваційної діяльності як ключовий момент в освітньому процесі підготовки майбутніх дизайнерів.

Ключові слова: інновація, професійна підготовка, перцептивно-ціннісний компонент, мотиваційний компонент, соціально-психологічний компонент, когнітивний компонент.

Аннотация. В статье выявлены сущность, содержание и структура инновационной профессиональной деятельности будущих дизайнеров в процессе специальной подготовки; рассмотрена сущность готовности к инновационной деятельности как ключевой момент в образовательном процессе подготовки будущих дизайнеров.

Ключевые слова: инновация, профессиональная подготовка, перцептивно-ценностный компонент, мотивационный компонент, социально-психологический компонент, когнитивный компонент.

Annotation. The article is devoted to theoretical and methodological aspects of the development of the concept of career, analysis of the essence and content of the existing approaches to the implementation of the career personality in professional activity. Defined psychological content, which is manifested in a person and as a person and as a subject of activity, in the implementation of the career.

Key words: innovation, professional preparation, perceptivno-valued component, motivacionyy component, social-psychological component, kognitivnyy component.

Введение. Глобальные изменения в современном обществе требуют подготовку специалистов с инновационным творческим типом мышления, с развитой мировоззренческой культурой. Особую актуальность приобретают задачи создания принципиально новых условий для формирования и реализации инновационного потенциала будущих специалистов. Личность, обладающая инновационным потенциалом и эффективно его реализующая, должна обладать следующими отличительными признаками: высокие

Вступ. Сучасний період державотворення в Україні вимагає нового, нестандартного бачення проблеми професійної підготовки кваліфікованих фахівців пожежної безпеки. Серед основних завдань пожежно-технічних навчальних закладів України особливого значення набуває посилення практичного спрямування підготовки фахівців. Це зумовлено тим, що складні умови роботи вимагають від фахівців пожежної безпеки значного обсягу професійних знань, умінь, навичок та професійно-значущих особистісних якостей, які дозволяють їм приймати ефективні рішення під час ліквідації пожеж, наслідків техногенних катастроф, природних стихійних лих, коли йдеться не тільки про оптимальне використання матеріальних і фінансових ресурсів, а, насамперед, про життя і здоров'я людей.

Такі жорсткі вимоги до професійної діяльності майбутніх працівників протипожежної справи вимагають дослідження процесу формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби в системі первинної професійної підготовки.

Особи, які приймаються на службу цивільного захисту та призначаються на посади рядового і молодшого начальницького складу служби цивільного захисту, проходять первинну професійну підготовку, а на посади середнього та старшого начальницького складу служби цивільного захисту – перепідготовку або спеціалізацію у відповідних навчальних закладах цивільного захисту [1, с. 35].

Така підготовка здійснюється в територіальних навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, робота яких регламентується Постановою Кабінету Міністрів України «Про удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів і фахівців у сфері цивільного захисту» від 26 липня 2001 р. № 874 [3, с. 2].

Актуальність даного питання зумовлена системним аналізом практики системи первинної професійної підготовки фахівців пожежно-рятувальної служби, тенденцій розвитку пожежно-технічної освіти, досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців і власного досвіду викладацької діяльності.

Детальне вивчення психолого-педагогічних джерел засвідчує, що проблема формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби вченими досліджувалася в контексті таких основних напрямів:

- наукові засади професійної підготовки фахівців (Н. Абашкіна, В. Биков, П. Воловик, Р. Гуревич, В. Євдокимов, І. Зязюн, О. Коваленко, Н. Ничкало, Т. Нейлор, І. Прокопенко, С. Сисоєва, М. Сметанський, А. Троцко, Фіде П. Ханіка, І. Хейстер, П. Яковишина, Т. Яценко та інші), зокрема розкриття особливостей формування готовності фахівця до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу (Н. Бібік, Ю. Бойчук, І. Зимня, В. Лозова, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, І. Прокопенко, А. Хуторський та інші);
- обґрунтування теоретико-методичних засад підготовки фахівців пожежно-рятувальної служби (Р. Безрукавий, О. Бикова, Л. Ішичкіна, А. Майборода, О. Парубок, Т. Ткаченко, М. Ткачук, А. Хрипунова та інші).

Водночас у психолого-педагогічній науці процес формування професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби в системі первинної професійної підготовки не став предметом спеціального дослідження. Це зумовлює необхідність розв'язання існуючих суперечностей стосовно

3. *Koval T. I. Profesijna pidgotivka z informatsijnykh tekhnologij maibutnikh menedzeriv – economistiv: [monografia] / Tamara Ivanivna Koval. – K: Lenvit, 200. – 264 s. – Bibliogr.: S. 202–232.*

4. *Kuzminov R. I. Formuvannya gotovnosti do dudakturnogo proektuvanya v procesi profesijno – pedagogichnoi pidgotovku u VUZI: dys. kand. ped. nauk: 13.00.08 / Kuzminov Roman Ivanovych. – Stavropol, 2004. – 171 s.*

5. *Ukrainsko-rosijskyi slovnyk navchalno-pedagogichnyh poniat I terminiv / L. Vovk V. Honcharov, O. Padalka ta in. – K.: 2012. – 334 s.*

6. *Sholokhovych V. F. Informatsionye teknologii obuchernia / V. F. Sholokhovych // Informatika I obrazovanie. – 1998. N 3. – S. 5-13/*

7. *Shtepa V. V. Vykorystanya suchasnykh komputeriv na urokakh muzyky // V. V. Shtepa // Pedagogika I psykhologia. – 1996. N 3 (12) – S. 97–103.*

Педагогіка

УДК 378.147-057.36

старший викладач навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Харківської області, здобувач кафедри теорії і методики професійної освіти
Таймасов Ю. С.
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ В СИСТЕМІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті розглянуто суть та структуру професійної компетентності фахівців пожежно-рятувальної служби та окреслено науково-методичні підходи до її формування в процесі первинної професійної підготовки.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, пожежно-рятувальна служба, первинна професійна підготовка, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності.

Аннотация. В статье рассмотрены суть и структура профессиональной компетентности специалистов пожарно-спасательной службы и обозначены научно-методические подходы ее формирования в процессе первоначальной профессиональной подготовки.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, пожарно-спасательная служба, первоначальная профессиональная подготовка, учебно-методические центр гражданской защиты и безопасности жизнедеятельности.

Annotation. In the article essence and structure of professional competence of specialists is considered fire-rescue services and outlined naukovo-methodical approaches to its forming in the process of primary professional preparation.

Key words: competence, professional competence, of fire-rescue services, primary professional preparation, navchal'no-metodichni centers of civil defence and safety of vital functions.

возможности самореализации, мотивация к инновационной деятельности, готовность к изменению сложившихся поведенческих стереотипов, толерантность к неопределенности. Условием формирования готовности студентов к инновационной профессиональной деятельности является развитие у них творческого потенциала и инновационных способностей [2, с. 68].

Формулировка цели статьи и заданий можно сформулировать так: рассмотреть сущность, содержание и структуру инновационной профессиональной деятельности будущих дизайнеров в процессе специальной подготовки.

Изложение основного материала статьи. Инновационной деятельностью называется организация и осуществление процессов, предполагающих реализацию принципиально нового в той или иной области творческой работы личности. Такая деятельность предполагает создание, освоение, распространение и использование результатов фундаментальных и прикладных научных исследований, опытно-конструкторских разработок и решений, различных новшеств для создания или усовершенствования продукта (технологического процесса) [5, с. 91].

Инновация – целостный процесс, результатом которого являются качественные изменения в той сфере деятельности человека, где такой процесс происходит. Инновацию можно рассматривать как средство ухода от штампа, как соединение ирреального с реальностью. Инновация – это желание познать непознанное, передать непередаваемое, она – двигатель творческого процесса. Инновации или, другими словами, нововведения, обновления характерны для развития творческих форм на всём протяжении истории человечества. Они затрагивают тематику, технологию, технику создания произведения, а также способы художественно-образного решения [6, с. 63].

Структура личностного уровня готовности к инновационной деятельности у студентов учреждений высшего профессионального образования представляет собой сложный синтез тесно взаимосвязанных структурных компонентов. К ним относятся: перцептивно-ценностный, мотивационный, социально-психологический, когнитивный.

Каждый из этих компонентов включает в себя подструктуры, развитие которых и приводит в конечном итоге к формированию готовности к инновационной деятельности.

Перцептивно-ценностный компонент готовности к инновационной деятельности. Этот компонент связан с чувствительностью к новшествам и нововведениям, с восприятием их как ценности, пониманием их смысла, предназначения и последствий.

Мотивационный компонент готовности к инновационной деятельности. Процесс формирования инновационной готовности связан с побуждениями к нововведениям. При описании человеческих побуждений обычно используются понятия «мотив», «стимул», «потребность». Они близки по содержанию, но не тождественны. Если мотив – это внутреннее побуждение, то стимул – внешнее побудительное воздействие. Таким образом, достаточно сильное желание и стремление участвовать в инновационной деятельности (внутренняя мотивация) должно подкрепляется соответствующими стимулами (внешней мотивацией).

Социально-психологический компонент готовности к инновационной деятельности. Этот компонент выражается во взаимопонимании членов

коллектива, готовности к взаимопомощи, готовности работать единой командой, поддержке со стороны руководителей, лидеров и со стороны единомышленников, определенным уровнем коллективной морали, соблюдении соответствующих нравственных норм, относящихся к деловым взаимоотношениям, их отношению к деятельности и организации в целом. Положительный психологический климат коллектива способствует инновационной деятельности, неблагоприятный климат тормозит её.

Когнитивный компонент готовности к инновационной деятельности включает в себя знания и представления студента об инновационных технологиях в выбранной специальности и о собственном инновационном потенциале. Критерием сформированности здесь выступают знания и представления студента об инновационных технологиях выбранной специальности и о собственном инновационном потенциале. Сущностью профессионального образования сегодня является не только формирование у студентов системы профессиональных знаний и практических умений, но и воспитание социально зрелой, творчески активной личности, что является неотъемлемой частью профессиональной компетентности дизайнеров [3, с. 22].

Готовность к профессиональной деятельности, будущих специалистов-дизайнеров с использованием инновационных технологий формируется через последовательность уровней ее становления: низкий, средний и высокий. Каждый уровень определяется в соответствии со степенью сформированности конкретных составляющих готовности. Низкий уровень – фрагментарное представление об инновационных технологиях. Средний уровень – общее представление об инновационных технологиях. Высокий уровень – интегративное представление об инновационных технологиях.

Уровень готовности будущих дизайнеров к решению профессиональных задач средствами инновационных технологий имеет тенденцию к возрастанию, достигая к последнему курсу необходимых показателей [5, с. 138].

Характеристика уровней готовности дизайнера к применению инновационных технологий.

Низкий. Потребность в применении инновационной технологии в профессиональной деятельности. Знания основ дизайн-проектирования носят поверхностный характер, знания в области информационных технологий бессистемные, неполные. Частичные практические навыки и умения в области художественного проектирования. Неспособность оценить, проанализировать свои действия.

Средний. Достаточно высокий интерес к проблемам профессиональной деятельности дизайнера.

Осознаны профессиональные мотивы к применению инновационных технологий. Знания по ряду тем систематизированные, осознанные.

Усвоенные знания активно применяются в практической деятельности. Недостаточно высокий уровень умений в области инновационных технологий. Оценка целей, процесса и результатов деятельности не всегда адекватная, но идет постоянный поиск причин недостатков.

Высокий. Устойчивая профессиональная мотивация, потребность в профессиональной деятельности.

Познавательные мотивы носят устойчивый характер. Ориентация на достижение успеха в профессиональной деятельности. Убежденность в необходимости применения инновационных технологий в профессиональной

економічний ефект при умові, якщо створювані й впроваджувані інформаційні технології стануть не стороннім елементом у традиційній системі професійного навчання, а будуть природно інтегровані в нього [3].

Отже, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у ході підготовки майбутніх учителів суттєво впливає на формування інформаційної культури останніх, стимулює розвиток мислення (алгоритмічного, програмістського, наочно-образного, теоретичного); уможливлює формування вміння приймати оптимальні або варіативні рішення у складній ситуації; сприяє формуванню вмінь оброблення інформації (на основі використання систем обробки даних, інформаційно-пошукових систем, баз даних тощо).

Висновок. Проведений змістовний аналіз підходів окремих вчених до проблеми конкретизації принципів навчання під час підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей дав змогу констатувати, що період інформатизації вищої освіти відзначається активним впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів. Відтак, виникає необхідність переосмислення традиційних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. При цьому, необхідним є врахування нових принципів навчання – комунікації, інтерактивності, гнучкості, модульності та зворотного зв'язку.

Література:

1. Галузяк В. М. Педагогіка: [навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл.] / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – [3-е вид., перероб.,доп.] – Вінниця: Держ. картог. ф-ка, 2006. – 280 с.

2. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальний процес загальноосвітньої школи: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Гурін Руслан Сергійович. – Одеса, 2004. – 252 с.

3. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: [монографія] / Тамара Іванівна Коваль. – К.: Ленвіт, 2007. – 264 с. – Бібліогр.: – С. 202–232.

4. Кузьмінов Р. І. Формування готовності студентів до дидактичного проектування в процесі професійно-педагогічної підготовки у ВУЗі: дис… канд. пед. наук: 13.00.08 / Кузьмінов Роман Іванович. – Ставрополь, 2004. – 171 с.

5. Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів / Л. Вовк, В. Гончаров, О. Падалка та ін.. – К., 2012. – 334с.

6. Шолохович В. Ф. Информационные технологии обучения / В. Ф. Шолохович // Информатика и образование. –1998. – № 3. – С. 5 – 13.

7. Штепа В. В. Використання сучасних персональних комп'ютерів на уроках музики / В. В. Штепа // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3 (12). – С. 97 – 103.

Referens:

1. Haluziak V. M. Pedagogika: [navchalnyi posib. Dla stud. Vysh. Ped. Navch. Zakl.] V. M. Haluziak, M. I. Stenansky, V. I. Sharhov. – [3-vyd. Pereroblene I dop.] – Vinnytsa: Kartoyr. F-ka, 2006. – 280 s.

2. Hurin R.S. Pidgotovka maibutnyogo vchytelya gymanitarnogo profilya do zastosuvanya novykh ihformatsijnykh teknologij u novchalnyj process zagalnoosvitnyoi shkoly: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / Hurin Ruslan Sergigovych. Odesa, 2004. – 252 s.

В. Штепа [7] стверджує, що упровадження у навчальний процес вищих навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій детермінує потребу виокремлення ще одного дидактичного принципу – принципу комунікації. Втім, введення нового принципу закономірно вимагає наукового обґрунтування такого кроку. Перегляд засад формування сучасної дидактики із урахуванням означеного принципу дає підстави для констатації необхідності вироблення нових підходів до підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Теорія і практика навчального процесу доводить, що вище означене посилюється використанням інформаційно-комунікаційних технологій під час підготовки майбутніх учителів, а відтак, більш результативними являються такі принципи: комунікації, інтерактивності, мобільності, гнучкості, зворотного зв'язку (див. Рис. 1).

Сутність поняття «інтерактивне навчання» було запроваджено німецьким педагогом Гансом Фріцем, обгрунтовано вітчизняними і зарубіжними ученми – С. Бабатіною, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Шапатіною та іншими. Вище названі науковці одностайні в тім, що зміст інтерактивного навчання полягає в дотриманні постійної активної взаємодії всіх його суб'єктів. Інтерактивність припускає взаємодію будь-яких суб'єктів один з одним та використання доступних їм засобів і методів. При цьому передбачається активна участь у діалозі обох сторін: обмін питаннями й відповідями, управління ходом діалогу, контроль за виконанням ухвалених рішень. Інтерактивність відбиває одну з фундаментальних характеристик процесу навчання – взаємовплив. Вона розглядається і як оцінка самих комунікаційних технологій, і як критерій якості й ефективності навчальних програм. Розвиток нових методів навчання на базі сучасних інформаційних технологій (гіпертехнологій, штучного інтелекту, мультимедіа й інших) являє собою реалізацію принципу інтерактивності у нових формах.

Принцип мобільності навчання полягає у створенні інформаційних мереж, баз і банків знань та даних, що дозволять студенту коригувати або доповнювати свою освітню програму в необхідному напрямі за відсутності відповідних послуг у вищому навчальному закладі, де він навчається. При цьому потрібно збереження інформаційної інваріантної освіти, що забезпечує можливість переходу з університету до університету на навчання за спорідненими або іншими напрямами.

Принцип зворотного зв'язку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій ґрунтується на більш активній та інтенсивній взаємодії між студентом та викладачем, ніж в аудиторії, де переважає узагальнений зворотний зв'язок викладача, з групою студентів, а взаємодія викладача з окремим студентом досить слабка. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології уможливлюють таку взаємодію набагато активнішою, але це вимагає від педагога спеціальних додаткових зусиль.

Принцип гнучкості виявляться у структуризації й організації матеріалів, комплектуванні груп, рівні вимог до результатів навчання в різних студентів. Складового цього принципу є принцип мобільності навчання. Він полягає у створенні інформаційних мереж, баз і банків знань і даних, що дозволяють коректувати або доповнювати свою програмне забезпечення в необхідному напрямку. При цьому потрібне збереження інформаційного інваріантного навчання, що забезпечує можливість переходу до інших напрямків навчання. Система означеного навчання зможе дати необхідний соціальний та

деятельности. Знания полные и глубокие. Интерес к литературе по проблемам инновационных технологий в дизайне. Устойчивая потребность реализации знаний в практической деятельности. Четкая постановка целей и задач.

Высокий уровень навыков и умений в области инновационных технологий. Самокритичность, способность адекватно оценивать собственную деятельность Стремление к познанию себя, самовыражению, самореализации [7, с. 46].

Одним из важнейших условий результативности обучения дизайнеров проектно-художественной деятельности и формирования проектно-художественных умений является интеграция содержания специальных дисциплин. Интеграция, осуществленная на общенаучном, общетехническом, общепроектном и частнопроектном уровнях, дает возможность структурировать содержание в следующие блоки: общенаучный – обеспечивает усвоение фундаментальных знаний, умений по предметам естественнонаучного цикла; общегуманитарный – способствует усвоению гуманитарных знаний, умений; общетехнический – направлен на формирование знаний технических наук; художественный – развивает творческие способности и практические художественно-изобразительные навыки; общепроектный – инвариантный, включает общие принципы дизайн-проектирования, общие проектные закономерности и принципы, процедуры и способы их выполнения [6, с 74].

Особенностями процесса обучения студентов-дизайнеров являются способность реализовывать интегративное содержание дисциплин, наличие технологии формирования проектно-художественных умений, создание оптимального психологического климата в процессе обучения [8, с. 76].

Появление инноваций в дизайне неизбежно и необходимо, обусловлено самой природой дизайна как проектного, функционально-эстетического осмысления реальности человеком. Взаимосвязь развития дизайна и дизайн-образования неоспорима. Следовательно, все значительные обновления, происходящие в области дизайна, находят отражение в содержании, формах и качестве художественного образования. При этом и дизайн как творческая проектно-художественная деятельность, так и теоретико-педагогические системы обучения дизайну являются сокровищницами, в которых сохраняются традиционные ценности, нормы, идеалы, «необходимые условия сохранения, преемственности и устойчивости человеческого бытия» [5, с. 254]. Поэтому, внедрение инновационных процессов и в практику дизайна, и в процесс обучения дизайну должно проходить при бережном, трепетном отношении к культурным традициям, академическому художественному образованию, системе духовных ценностей, сформировавшейся в отечественном искусстве за прошедшие столетия. Не разрушение «старого», а созидание нового на крепком фундаменте отечественной школы – таким нам видится смысл инновационных процессов в дизайне и в дизайн-образовании.

Профессиональная подготовка специалистов сферы дизайна в отраслевых вузах – сравнительно новый, но востребованный и бурно развивающийся вид высшего образования в современном обществе. Профессия специалиста-дизайнера – синтетический вид профессиональной деятельности, предусматривающий, в зависимости от специализации, интеграцию различных видов профессиональной подготовки. Несмотря на то, что проблеме формирования и развития профессионально-педагогической компетентности

уделяется достаточно большое внимание, задача поиска новых научно педагогических подходов к ее решению остается востребованной. В связи с тем, что дизайн стал глобальным явлением в современном обществе, возрастает требование по подготовке профессионально компетентных специалистов-дизайнеров [1, с. 138].

Базовыми для рассмотрения поставленной проблемы являются исследования общих закономерностей учебно-воспитательного процесса в высшей школе, технологий обучения и воспитания студентов, моделей личности и деятельности специалиста (А. Г. Асмолов, Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, И. Я. Лернер, П. И. Пидкасистый). Принципиальное значение имеют исследования по теории инноватики и творчества (Л. С. Выготский, О. Ю. Ефремов, Н. И. Каменкова, С. В. Литвиненко, А. Н. Лук, Д. И. Ниренберг) [7, с. 154].

Активно изучаются различные аспекты готовности к инновационной деятельности: принятие решений относительно новшества (Б. Твисс); вопросы эффективности инноваций, направлений взаимодействия нововведений, взаимосвязи общества и инновационного развития (Б. Санто).

Существование и развитие творческих форм деятельности, каковым является дизайн, невозможно без постоянного обновления. По определению кандидата искусствоведения Л. А. Молчановой «инновация в искусстве – это результат исследований, разработок, новое или усовершенствованное художественное решение, стремящееся к общественному признанию…» [6, с. 59].

По мнению ряда современных исследователей, среди которых и академик А. П. Деревянко, традиции и инновации могут взаимодействовать не в форме конфликта, а в форме симбиоза или синтеза. «Традиции могут выступать не тормозом, а основой, фильтром, трамплином новаций. Ценностные и технологические качества традиции, переходя в инновации, сохраняют важную для культуры преемственность…» [4, с. 248].

Выводы. Готовность к инновационной деятельности студентов в период обучения в учреждениях высшего профессионального образования – это система компонентов готовности к инновационной деятельности, которая обеспечивает выполнение им функций, адекватных инновационным потребностям определенной профессиональной деятельности.

Обеспечение профессиональной инновационной подготовки будущих специалистов учреждений высшего профессионального образования в условиях резкого увеличения наукоемкости профессиональной деятельности определяется сформированностью всех компонентов инновационной готовности студентов к инновационной деятельности.

Литература:

1. *Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 386 с.*
2. *Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.*
3. *Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 269 с.*
4. *Деревянко А. П. Аннотационные отчеты по Программам фундаментальных исследований РАН за 2012 год / А. П. Деревянко. – М., 2013. – 320 с.*

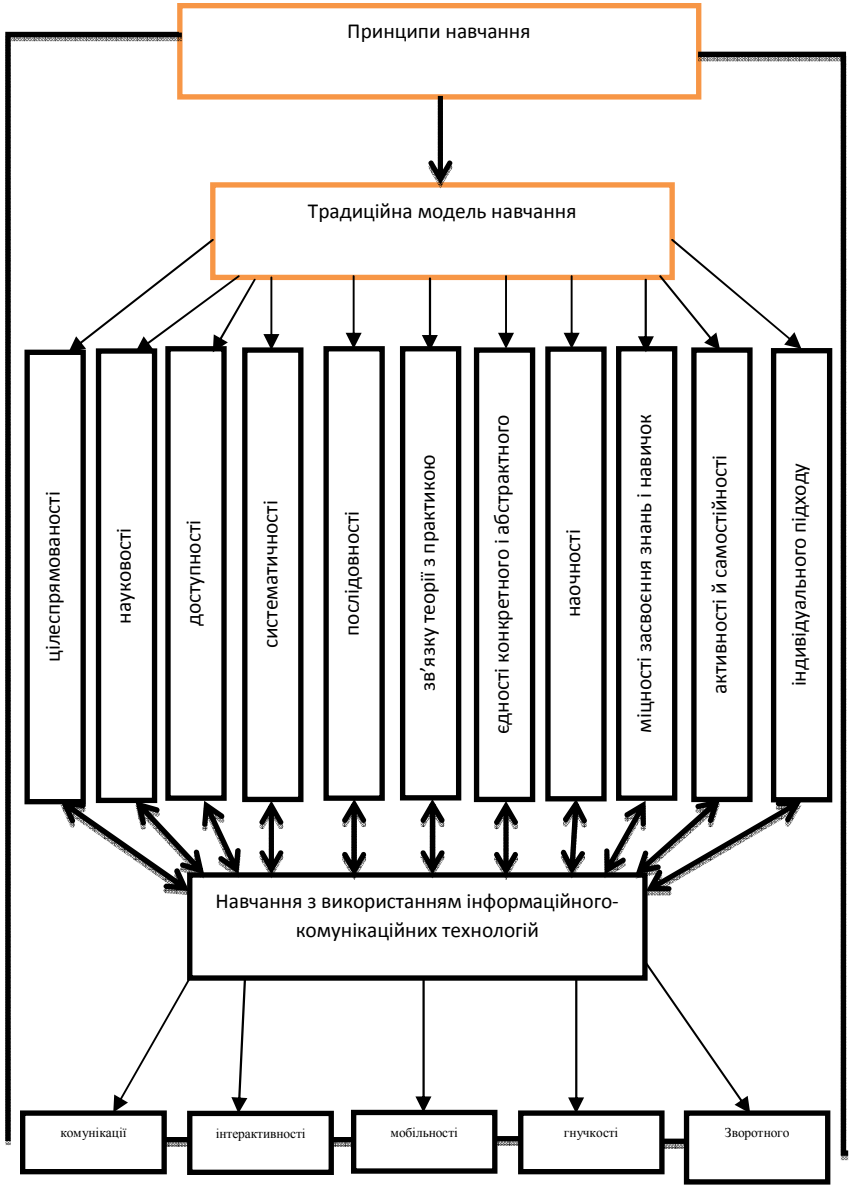

Рис.1. Система принципів навчання

Відтак, вищезгадані принципи необхідно доповнювати традиційними. Тільки за умови поєднання традиційних та інноваційних принципів, застосування комп'ютерно-програмного забезпечення (КПЗ) є реальним досягнення очікуваного результату – результативної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Принцип науковості під час застосування комп'ютерно-програмного забезпечення реалізовують у таких аспектах: проведення експериментально-дослідницької діяльності студентів, наближення шкільного експерименту до сучасних методів наукового пошуку; удосконалення способів організації навчального процесу з урахуванням закономірностей інтелектуальної діяльності людини; підвищенні ефективності управління процесом засвоєння знань шляхом використання можливостей комп'ютера.

Сутність принципу доступності окреслена тим, що запрограмований навчальний матеріал, форми і методи організації навчальної діяльності відповідають рівню підготовки студентів та їхнім віковим особливостям. Рівень доступності можна підвищити за допомогою представлення комп'ютерним програмним забезпеченням допоміжної інформації й індивідуальної інформаційної підтримки.

Змістовне наповнення принципу адаптивності полягає у реалізації індивідуального підходу до підготовки майбутніх учителів. У процесі реалізації адаптивності послуговуються різними засобами наочності, оперують кількома рівнями диференціації для репрезентації навчального матеріалу за складністю, обсягом, змістом.

Залучення принципу систематичності і послідовності навчання з використанням КПЗ детермінована необхідністю засвоєння системи понять, фактів і способів діяльності в їхньому логічному взаємозв'язку для підвищення ефективності оволодіння знаннями, уміннями і навичками.

Доцільність застосування принципу активізації навчальної діяльності студентів окреслена можливістю самостійного управління навчальним процесом шляхом використання екранних форм, вибору режиму навчальної діяльності; варіативності дій під час самостійної роботи; створення позитивних стимулів навчальної діяльності. В умовах комп'ютеризованого навчального процесу принцип активності студента трансформується у властивий для комп'ютерної форми навчання принцип інтерактивності. За вказаних умов суб'єкт і об'єкт навчання працюють у діалоговому режимі. Активні форми взаємодії зумовлюють виникнення більшої зацікавленості, ніж пасивні. Оперування принципом міцності засвоєння знань із використанням КПЗ передбачає збільшення часу, відведеного на самостійну роботу, досягнення усвідомленості засвоєння знань, внутрішньої логіки і структури навчального матеріалу. Цей принцип реалізовують за допомогою самоконтролю і самокорекції на основі зворотного зв'язку, з використанням діагностики помилок.

5. *Лесняк В. И. Графический дизайн (основы профессии) / В. И. Лесняк – К.: Биос дизайн Букс, 2009. – 416 с.*
6. *Молчанова Л. А. Инновации в художественно-образном содержании живописи алтайских художников рубежа XX-XXI веков / Л. А. Молчанова // Вестник Томского государственного университета. – 2008– № 309. – С. 59 –63.*
7. *Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности Остапенко: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2005. – 384 с.*
8. *Розенсон И. А. Основы теории дизайна: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008. – 219 с.*

References:

1. *Arhangel'skij S. I. Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernost'ju osnovy i metody / S. I. Arhangel'skij. – M.: Vyssh. shk., 1980. – 386 s.*
2. *Babanskij Ju. K. Racional'naja organizacija uchebnoj dejatel'nosti / Ju. K. Babanskij. – M. : Znanie, 1981. – 96 s.*
3. *Blauberg I. V. Stanovlenie i sushhnost' sistemnogo podhoda / I. V. Blauberg, Je. G. Judin. – M.: Nauka, 1973. – 269 s.*
4. *Derevjanko A. P. Annotacionnye otchety po Programmam fundamental'nyh issledovanij RAN za 2012 god / A. P. Derevjanko. – M., 2013. – 320 s.*
5. *Lesnjak V. I. Graficheskij dizajn (osnovy professii) / V. I. Lesnjak – K.: Bios dizajn Buks, 2009. – 416 s.*
6. *Molchanova L. A. Innovacii v hudozhestvenno-obraznom soderzhanii zhivopisi altajskih hudozhnikov rubezha XX-XXI vekov / L. A. Molchanova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008– № 309. – S. 59 –63.*
7. *Ostapenko A. A. Modelirovanie mnogomernoj pedagogicheskoj real'nosti: teorija i tehnologii / A. A. Ostapenko. – M.: Narodnoe obrazovanie, 2005. – 384 s.*
8. *Rozenson I. A. Osnovy teorii dizajna: uchebnik dlja vuzov. – SPb.: Piter, 2008. – 219 s.*

Педагогіка

УДК.37.013.42+372

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Карнаух Л. П.
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини (м. Умань)

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ТА ПРИНЦИПІВ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВЗАЄМИН СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. Стаття присвячена теоретико-методологічним аспектам гендерних взаємин старших дошкільників, аналізується сутність та зміст педагогічних принципів та умов формування взаємин між дітьми різної статі. Визначено психолого-педагічний зміст поняття «гендерні взаємини», що розвиваються в умовах спілкування і спільної діяльності старших дошкільників.

Ключові слова: гендерні взаємини, старші дошкільники, педагогічні умови, принципи виховання.

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическим аспектам гендерных взаимоотношений старших дошкольников, анализируется сущность и содержание педагогических принципов и условий формирования взаимоотношений между детьми разного пола. Определены психолого-педагическое содержание понятия «гендерные взаимоотношения», развивающихся в условиях общения и совместной деятельности старших дошкольников.

Ключевые слова: гендерные отношения, старшие дошкольники, педагогические условия, принципы воспитания.

Annotation. The article is devoted to theoretical and methodological aspects of gender relations older pre-schoolers, examines the nature and content of he pedagogical principles and conditions for the formation of relationships between children of different gender. Psychologo-pedagogical the concept of "gender relations" in terms of developing communication and joint activities older preschoolers.

Key words: gender relations, older preschoolers, pedagogical terms, the principles of education.

Вступ. Демократичні процеси в Україні вимагають вироблення нових освітніх вимог до дошкільної освіти як основної ланки гендерного становлення особистості, що пов'язано передусім з необхідністю забезпечення рівного доступу обох статей до різних сфер життєдіяльності. Необхідність виховання гендерних взаємин підростаючого покоління визначена як пріоритетна складова виховного процесу та відображена в нормативно-правових документах України: Конституції України, Законі України, «Про освіту», «Про забезпечення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок», Законі України «Про дошкільну освіту». Настанови гуманістичної педагогіки є засадничими у розробці та впровадженні новітніх ґендерно-освітніх технологій для дітей старшого дошкільного віку (К. Абрахам, В. Каган, І. Кон, О. Кононко та ін.). Метою гендерного виховання є створення умов для максимальної самореалізації та розкриття здібностей хлопчиків і дівчаток, що відповідає нагальній потребі практики виховання дошкільнят, орієнтації на партнерство у міжстатевій взаємодії та взаємозамінність у виконанні майбутніх сімейних та соціальних ролей.

Незважаючи на підвищену увагу держави до проблеми виховання гендерних взаємин підростаючого покоління та його актуальність в загальному контексті психолого-педагогічних досліджень науковців, питання теоретико-методологічного обґрунтування означеної проблеми в дошкільній освіті відноситься до одних з найменш розроблених досліджень у вітчизняних дослідженнях.

Саме тому предметом теоретичного пошуку стало з'ясування логіки сучасного теоретико-методологічного підходу до процесу виховання гендерних взаємин старших дошкільників. Зокрема, вимагають дослідження питання вивчення ефективних методів, форм роботи та педагогічних умов, принципів формування гендерних взаємин, удосконалення професійної компетентності вихователів, в основі якої лежить сприйняття дитини як неповторної цілісної особистості із притаманними лише їй гендерних та

відповідно до мети виховання і закономірностей навчального процесу. За В. Галузяком, М. Сметанським, В. Шаховим [1] принципи навчання – це загальні нормативні положення, якими слід керуватися для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу.

У педагогічному процесі принципи навчання реалізуються в тісному взаємозв'язку, взаємозумовлюють один одного, жоден із них не може бути задіяний відокремлено, іншими словами, без урахування і використання інших.

Численні дослідження підтверджують, що із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, під час підготовки майбутнього вчителя-гуманітарія, з'являються нові принципи навчання. Дослідник інформаційних технологій В. Шолохович зауважує, що інформатизація освіти – це процес забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки й використання сучасних нових інформаційних технологій, що орієнтовані на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання та виховання. Це покладає значну відповідальність на вчителів, які повинні свідомо застосовувати інноваційні технології навчання [6, с. 5 –13].

На нашу думку, найбільш вдало виокремив принципи навчання, які появляються під час застосування нових інформаційних технологій Р. Гурін, досліджуючи підготовку майбутніх вчителів гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій [2]:

- принцип гуманістичної спрямованості, який передбачає навчання і виховання всебічно та гармонійно розвиненої особистості вчителя гуманітарного профілю, враховуючи його індивідуальність та соціальні потреби використання нових інформаційних технологій;
- принцип зв'язку з життям, завданнями, що вирішуються суспільством, колективом, сім'єю, особисто та в їх єдності в умовах інформатизації освіти;
- принцип діагностичної цілеспрямованості, який вимагає такої постановки цілей навчання та виховання, що допускає об'єктивний і однозначний контроль ступеня досягнення готовності майбутніх учителів з гуманітарних дисциплін;
- принцип співробітництва та співдружності вчителя, учнів, їх колективів, сім'ї, громадськості, трудових колективів у досягненні намічених завдань навчання і виховання;
- принцип науковості в організації навчання і виховання, який характеризується розробкою цілей, добором змісту, вибором методів і форм організації навчання, технології реалізації поставленої мети;
- принцип наочності навчання, єдності абстрактного і конкретного з урахуванням можливостей комп'ютерної візуалізації;
- принцип доступності в навчанні, системності та послідовності в реалізації змісту навчання і використанні технологій, формування інформаційної культури вчителя;
- принцип особистісно-колективного підходу до навчання та виховання на базі досвіду пізнавальної, трудової, ігрової, суспільної діяльності та спілкування;
- принцип максимальної самостійності студентів, їх груп, мікроколективів у розв'язанні всіх навчально-виховних завдань, принцип самоуправління в навчальній і діловій діяльності.

вимоги до майбутніх спеціалістів – самостійно поповнювати знання та вміння, приймати необхідні рішення, аналітично оцінювати ситуацію, творчо генерувати ідеї. На сьогодні знаходиться в епіцентрі наукового зацікавлення учених проблема шляхів інтеграції активних методів навчання з інтерактивними навчальними середовищами. Реалізація ідеї „навчання впродовж життя" (LLL, Life Long Learning) детермінує необхідність застосування нового підходу до підготовки майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей.

Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ґрунтується на використанні нових інтерактивних методів навчання, що передбачають активне діалогове спілкування учасників навчального процесу. Тому актуальною постає проблема конкретизації принципів навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій під час підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у конкретизації принципів навчання під час підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу статті. Професійно-педагогічну підготовку вчителя досліджено такими вченими, як-от: О. Глузман, І. Зязюн, М. Ігнатенко, М. Євтух, А. Хуторський; фундаментальні дослідження з проблем комп'ютеризації навчального процесу відображено у наукових студіях: А. Беляєва, С. Бешенкова. Б. Гершунського, М. Жалдака, Н. Морзе; низку наукових досліджень присвячено застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення гуманітарних дисциплін: І. Бакаленко, Н. Бочевська, О. Значенко, О. Гокунь, Р. Гурін, Т. Кулик, Н. Фоміних, N. Hockly, J. Hulstijn; проблему формування і класифікації дидактичних принципів вивчали зарубіжні (Й. Гербарт, Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо) й українські педагоги, зокрема, К. Ушинський та його послідовник Г. Ващенко та інші. Принципи навчання як категорію дидактики доповнювали і розвивали сучасні дидакти (А. Алексюк, Ю. Бабанський, О. Савченко та ін.).

Слід зауважити, що дидактичні принципи окреслюються соціальним замовленням, яке змінюється залежно від змін у соціально-економічному житті, станом загальнонаукових досліджень, педагогічною практикою, яка не лише апробує значущість того чи іншого принципу, але й спрямовує до пошуків їх модифікацій відповідно щодо часу.

Попри теоретичну й практичну значущість наукових пошуків вищезгаданих вчених зауважимо, що проблема реалізації принципів навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, під час підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв є досить актуальною.

Більшість дослідників виділяють основні принципи навчання: цілеспрямованості, науковості, доступності, систематичності, послідовності, зв'язку теорії з практикою, єдності конкретного і абстрактного, наочності, міцності засвоєння знань і навичок, активності й самостійності, індивідуального підходу. Але чітко визначеного переліку принципів навчання в педагогічній літературі не виокремлено. Науковці Л. Вовк, В. Гончаров, О. Падалка [5] трактують сутність терміну «принципи навчання», як основоположні ідеї, які визначають зміст, форми і методи навчальної роботи,

індивідуальних особливостей.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності поняття „гендерні взаємини" й розкритті ефективних педагогічних умов та принципів формування гендерних взаємин старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу статті. Сукупний аналіз досліджень представників різних наукових шкіл (К. Абрахам, С. Гаубаса, В. Каган, О. Кузнєцова та ін.) дозволив визначити зміст і сутність поняття «гендерні взаємини». Проаналізувавши зміст кореляційних понять «взаємини» як двосторонній комунікативний процес, що передбачає особистістне відношення, взаємоставлення та «гендер» як сукупність соціальних і культурних норм, виконання яких вимагає суспільство від особистості в залежності від їх біологічної статі в певному суспільстві, можна визначити, що гендерні взаємини старших дошкільників – це взаємні стосунки між дітьми різної статі, в результаті яких відбувається їхня підготовка до виконання гендерних ролей в умовах соціуму.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми, можна визначити особливості гендерних взаємин дітей старшого дошкільного віку. До них відносяться такі складові: досить яскраве емоційне забарвлення, нестандартність та нерегламентованість процесу спілкування; переважання ініціативних дій в процесі гендерних взаємин. Для дитини набагато важливіші власні дії та висловлювання, ініціативу ж ровесника в більшості випадків вона не підтримує, що і стає причиною конфліктів, протестів, образ в процесі різностатевого спілкування. У спільній діяльності між її учасниками виникають різні типи взаємин, що залежать першу чергу від правильності організації педагогом педагогічної діяльності. Відтак, гендерні взаємини можуть проявлятися як: дружня взаємодопомога, що характеризується справжньою співпрацею, бажанням й умінням прийти на допомогу товаришеві, який цього потребує; партнерство, для якого характерна формальна співпраця, підґрунтям якої є розподіл праці та дотримання правила рівності в досягненні спільної мети; співіснування, сусідство, що проявляється у вболіванні кожного за власну участь у справі, а також у практичній відсутності будь-якої турботи про спільну працю. Відтак, сформованість гендерних взаємин з протилежною статтю дитини – конструктивний складник її соціального розвитку.

Водночас аналіз практики освітнього процесу у навчальних закладах показує, що виховання дітей у відповідності з їх гендерною приналежністю відстає від реальних потреб та не відповідає сучасним вимогам. Особливо гостро ця проблема постає в сучасних умовах розвитку суспільства, коли моральний, соціальний, гендерний і комунікативний розвиток дітей викликає серйозну тривогу. Безліч негативних явищ, що спостерігаються вже у дитячому, а також у підлітковому та дорослому середовищі, зокрема, такі як: агресивність, жорстокість, байдужість, ворожість, неповага до протилежної статі беруть початок у ранньому віці, коли дитина вперше вступає у гендерні взаємини [5].

Витоками проблеми формування гармонійних гендерних взаємин серед старших дошкільників у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу є авторитарний стиль взаємин, недостатня висока культура спілкування дорослих (вихователів, батьків) з дітьми [1].

Сьогодні не можна якісно здійснювати виховання гендерних взаємин старших дошкільників без вивчення ним ефективних принципів і педагогічних умов на сучасних психолого-педагогічних засадах. Мова йде про визнання самоцінності дитинства, застосування принципів особистісно-орієнтованого виховання, реалізацію культуротворчої функції в новій, розвивально-освітній парадигмі, системний підхід до виховання гендерних взаємин дитини на засадах гуманізму та демократизму (Т. Говорун, О. Кононко, В. Кравець, Л. Олійник).

Засади „гендерного підходу" української педагогічної думки, що розроблені вітчизняними класиками, є підґрунтям для сучасних стандартів рівноцінності статей, розширення ґендерного світогляду батьків та педагогів, створення сучасних педагогічних умов та принципів виховання гендерних взаємин дівчаток і хлопчиків.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми дають можливість обґрунтувати та охарактеризувати принципи та педагогічні умови, що становитимуть основу експериментальної методики виховання гендерних взаємин старших дошкільників.

Зупинимося на характеристиці кожного з них [1].

Принцип гуманності. Основна ідея – людина – основна цінність суспільства, віра у можливості кожної дитини, захист достоїнств та основних прав, повага до особистості, забезпечення педагогічного комфорту та психологічного здоров'я. В основі цього принципу, прийняті до уваги особливості гендерного виховання, яке сприяє рівноправності між статями. Гуманізація гендерного виховання допомагає сприймати дитину, як повноцінного партнера в умовах гендерних взаємин. Педагогічна взаємодія, заснована на принципі гуманності допомагає здолати егоцентризм та індивідуалізм дитини та сформувати команду для роботи у групі та толерантність у взаєминах.

Принцип толерантності. Приймаючи до уваги принцип толерантності, враховуючи інтерес дитини, педагог допомагає їй сформувати свою гендерну ідентичність через уміння будування толерантних стосунків: поставити дитину на місце іншої, зрозуміти почуття та думки до себе, як своєї так і протилежної статі; враховуючи точку зору іншої дитини, зіставити її з особистою, спробувати пов'язати її із статтю до якої вона належить; сприймати та не ігнорувати емоції інших, розвивати почуття емпатійності, як до дітей власної статі так і до дітей протилежної статі.

Принцип гетерогенності у вихованні. Цей принцип у вихованні виводиться з гендерної ідентичності дитини. У роки, коли формується статева ідентичність дитини, педагогу потрібно орієнтувати педагогічну взаємодію беручи до уваги стать дитини, і залежно від цього схвалювати за жіночі або чоловічі прояви поведінки. Принцип гетерогенності у вихованні витікає з гетерогенності суспільства та різниці генної інформації між індивідами. Це означає не треба зневажати індивідуальність будь-якої дитини, яка наслідує соціальний досвід, отриманий від різнорідного соціального середовища. Педагог стверджує статеву ідентичність дитини у різноманітній діяльності з однолітками, а саме: у спільній діяльності, в якій переплітаються відношення співпраці, як між одностатевими так і різностатевими дітьми, у соціально значущій, цікавій та динамічній діяльності, яка спричиняє соціальні зміни та допомагає засвоювати статеві ролі дітям.

Педагогіка

УДК 378.147

доктор педагогічних наук, професор Тадеєв П. О.
Національний університет водного господарства та природокористування
кандидат педагогічних наук Мартинюк Г. Ф.
Рівненський економіко-гуманітарний та інженерний коледж

КОНКРЕТИЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ГУМАНІТАРІЇВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розглянуто модифікацію принципів навчання в процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Виокремлено принципи, які з'являються у зв'язку з впровадженням у навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій – комунікації, інтерактивності, гнучкості, модульності, зворотного зв'язку.

Ключові слова: модифікація принципів навчання, підготовка майбутнього вчителя, інформаційно-комунікаційні технології, професійні уміння.

Аннотация. В статье рассмотрена модификация принципов обучения в процессе подготовки будущих учителей гуманитарного профиля с использованием информационно-коммуникационных технологий. Выделены принципы, которые появляются в связи с внедрением в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий – коммуникации, интерактивности, гибкости, модульности, обратной связи.

Ключевые слова: модификация принципов обучения, подготовка будущего учителя, информационно-коммуникационные технологии, профессиональные умения.

Annotation. In the article realization of principles of studies is considered in the process of preparation of future humanitarian profile teachers with the use of information-communication technologies. Principles that appear in connection with introduction of information-communication such as communication, interactiveness, flexibility, modulates, feed-back are distinguished.

Key words: modification of principles of education, preparation of future teacher, of information-communication technologies, professional abilities.

Вступ. На сучасному етапі для досягнення конкурентоспроможності на ринку праці, передбачено суттєвіші вимоги до підготовки сучасного вчителя-гуманітарія. Вищі навчальні заклади потребують фахівця, який не тільки мав би знання, навички, уміння, а й відзначався б сформованістю абстрактного мислення, навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, здатністю здійснювати швидкий пошук та оброблення навчальної інформації. Відтак, професійна підготовка педагогів гуманітарних спеціальностей має охоплювати набуття професійної майстерності та забезпечення професійної соціалізації.

Динаміка сучасного етапу оновлення змісту освіти окреслює потребу створення нових форм і методів навчання, використання яких уможливить формування підготовки висококваліфікованого фахівця. Особливості підготовки педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах визначають

6. Рідей Н. М. Ступенева підготовка майбутніх екологів: теорія і практика: Монографія / за заг. ред. академіка Д. О. Мельничука. – Херсон: Видавництво Олді-плюс, 2-ге вид. перероблене і доповнене, 2011. – 650 с.

7. Строкаль В.П. Методика організацій навчальних практик у майбутніх екологів: монографія / За заг. ред.. д.пед.н., професора Н. М. Рідей / – Херсон: Грінь Д.С., 2012. – 264 с.

8. Типовий навчальний план за ОКР (освітньо-кваліфікаційний рівень) «Бакалавр», напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування», – К.: Національний університет біоресурсів і природокористування України. – 2009 р.

References:

1. Industry-standard higher education in Ukraine. Direction of preparation 6.040106 "Ecology, Environmental Protection and Sustainable Use of Natural Resources" – Kyiv: Ministry of Education and Science of Ukraine. 2010. – 58 p.

2. Vital personality competence: scientific and pedagogical guide / L.V. Soxon`, I.G. Yermakova, G.M. Nesenю – Kyiv: 2003. – 520 p.

3. Through practice program for students in higher educational institutions of III-IV accreditation levels of specialty 6.040106 "Ecology, Environmental Protection and Sustainable Use of Natural Resources" and specialty 8.04010601 "Ecology and Environment" / Ridei N. M., Strokal V. P., Rybalko Yu. V.. – Kyiv: Ukraine NUBiP Publishing House, 2013 – 116 p.

4. Approval of Regulations on conducting practice of students of higher educational institutions of Ukraine (order Ministry of Education and Science of Ukraine from 08.04.1993 № 93, state registration from 30.04.1993 № 35) // Higher education in Ukraine normative legal regulation // A. P. Zajcya, B. C. Zhuravskogo. – Kyiv: Forum. 2003. – p. 399-412

5. Ridei N. M., Rybalko Yu. V., Strokal V. P., Bezprozvana I. V. Educational dictonary for training in "Ecology, Environmental Protection and Sustainable Use of Natural Resources": [study guide]. – Kyiv: Ukraine NUBiP Publishing House, 2014. –180 p.

6. Ridei N. M. Graduate training of future ecologists: theory and practice: Monograph / under general edition of academician D.Melnychuk. – Kherson: Oldie-plus, 2-nd Ed. revised and expanded, 2011. – 650 p.

7. Strokal V. P. The methodology of the future ecologists training practices: monograph / under general ed.of Doctor of Science, Professor N. M. Ridei/ – Kherson: Grin D.S., 2012. – 264 p.

8. A typical curriculum for OCD (qualification level) "Bachelor" specialty 6.040106 "Ecology, Environmental Protection and Sustainable Use of Natural Resources" – Kyiv: Ukraine NUBiP Publishing House, 2009

Принцип адаптивності. Він передбачає не пасивне засвоєння дітьми статево-рольових стереотипів поведінки, а активне оволодіння ними за допомогою інтерактивних методів і форм гендерного виховання. При таких педагогічних технологіях формування норм гендерної поведінки засвоюється не зовні, а переходить у внутрішній план, тобто інтериорізується.

Започатковуючи формувальний етап дослідницько-експериментальної роботи насамперед ми визначилися з педагогічними умовами організації процесу формування гендерних взаємин старших дошкільників.

Зокрема, нами визначені такі педагогічні умови формування гендерних взаємин старших дошкільників.

Перша педагогічна умова - забезпечення комфортного середовища у групі ДНЗ, що передбачає емоційний комфорт кожної дитини, її підтримку і повагу та врахування права на розвиток її індивідуальності на паритетних засадах.

Для розкриття цієї педагогічної умови звернемося до праць О.Кікінеджі [1]. Узагальнюючи ідеї виховання хлопчиків та дівчаток, акумульовані гуманістичною педагогікою, О.Кікінежді доходить висновку, що вони базуються на засадах ґендерного паритету, оскільки наголошують на тому, що:

- Немає статево відповідних видів людської діяльності; освоєння будь-якого виду занять залежить від індивідуальних інтересів, здібностей, мотивації діяльності.
- І чоловік, і жінка відіграють однаково вагомі ролі у родині та вихованні дитини.
- Хлопчики і дівчатка мають однакові можливості для оволодіння трудовими вміннями та навичками, різними професіями.
- У вихованні дітей слід виходити з тези про рівні здібності, можливості статей та їхніх життєвих сценаріїв на майбутнє.
- Неприпустимо протиставляти дітей за статтю в різних сферах життєдіяльності, в іграх, навчанні, у планах на майбутнє тощо.
- Важливо вчити дітей протистояти стереотипам та статево типізованим очікуванням: їх прийняття може обмежити, збіднити особисте життя.
- Важливо підтримувати дружнє співіснування статей у ґендерно нейтральному вихованні. Хлопчики та дівчатка можуть бути друзями і поважати одне одного; вони мають отримати рівнозначне виховання на базі однакових статевих ролей, залучення до однакових видів діяльності.

Другою умовою є реалізація конструктивної взаємодії педагогів і батьків у процесі формування гендерних взаємин старших дошкільників Звичайно, атмосфера в сім'ї є вирішальною для подальшого адекватного розвитку нормальних взаємин статей. Сім'я є прикладом для дитини, саме від цього прикладу залежить, що зможе винести дитина для побудови власної сім'ї.

Вважається, що батьки більше ідентифікують себе з дитиною своєї статі і більше хочуть бути моделлю для неї. На спілкування з дітьми переноситься стиль відношення між статями: батьки відносяться до дочок в деякому розумінні як до маленьких жінок, а матері до синів – як до маленьких чоловіків.

У сім'ях простежується тяжіння хлопчаків до батька, а дівчат – до матері. Це треба обов'язково використовувати для виховання міжособистісних взаємин. Спільні заняття чоловічим або жіночим ділом наближають дітей до батьків і дають певний поштовх до відвертих розмов на хвилюючі дітей

проблеми. Не має сумнівів, що у цьому віці дуже важливе місце займуть особисті вчинки дорослих. Які б красиві слова не говорив батько сину про повагу до жінки, син буде керуватися зразками дійсної поведінки свого батька.

Виховання гендерних взаємин повинно проводитись у ДНЗ, і дуже важливо, щоб не було розбіжності між вихованням в ДНЗ і вдома. Для цього потрібні співбесіди батьків з вихователя на проблеми виховання, у тому числі і гендерних взаємин. На жаль, деякі батьки вважають себе здатними самостійно оволодіти методами правильного виховання, але важливо не тільки знати, а вміти проводити послідовно узгоджене з навчальним закладом виховання.

Третьою умовою, що забезпечить ефективне формування гендерних взаємин старших дошкільників є забезпечення емоційно насиченої спільної діяльності, яка дає можливість дитині зазнавати важливі для неї переживання у процесі взаємодії та статево-рольового спілкування. Організація такої діяльності дошкільників передбачає виникнення необхідності надати йому допомогу, порадіти його успіхам та отримати підтримку в умовах партнерських взаємин. Ця робота має здійснюватися поетапно в процесі формування чуйного ставлення до однолітків; гуманістичної направленості поведінки; способів співпраці в умовах спільної діяльності.

Таким чином, виховання гендерних взаємин реалізується як усвідомлення власної значущості в дитячій спільноті, як укріплення своєї самооцінки за підтримки людей навколо та як накопичення комунікативних навичок у спільній діяльності з однолітками і під впливом конструктивної взаємодії педагогів і батьків.

Експериментальну методику формування гендерних взаємин старших дошкільників спроектовано відповідно до визначених теоретичних принципів та педагогічних умов. Вона забезпечуванла реалізацію трьох визначених педагогічних умов і охоплювала три взаємопов'язані напрями роботи:

Мета першого напряму роботи є створення емоційного комфорту кожної дитини в групі на паритетних засадах.

Змістовна лінія реалізації завдань першого напряму передбачала створення комфортного середовища в групі, де дитина почувалася впевнено, де до неї ставилися з урахуванням її статевих та індивідуальних особливостей.

Серед методів і засобів педагогічного впливу можливі такі: використання інсценівок, у сюжетах яких малюки впізнають знайомі життєві ситуації, усвідомлють їх і відповідно оцінюють, читання художніх творів, у яких описуються типові моральні ситуації, з подальшим обговоренням учинків дійових осіб, висловлювання дітьми власного ставлення до описаних подій; розглядання картин, малюнків із зображенням знайомих для дітей життєвих ситуацій і переживань (тривога, біль, страх та ін.), спільний пошук шляхів виходу з них; використання ігор-вправ, у яких дітям пропонується розіграти та розв'язати знайомі вже моральні проблеми - сценки образ, нетактовних висловлювань, жадібності тощо, для чого можна використати настільний театр, фланелеграф; позитивне оцінювання реальних проявів доцільної поведінки, роз'яснення сенсу власного вчинку й учинку однолітка, дидактичні ігри «Із ким би я потоваришував», «Кому що потрібно для гри», «Хто як одягається», ігровий тренінг.

У системі формування гендерних взаємин дітей старшого дошкільного віку можна визнати також такі методи: аналізування та обговорення проблемних ситуацій, які пов'язані з взаємовідносинами між дівчатами та

Показники родючості ґрунтів; СОУ ДКЗР 00032632-011:2009 Різноманітність фітобіотична в агроландшафті. Загальні положення [3, 5].

Заслуговує на увагу наявність підручників, навчальних посібників та практикумів у ефективній професійно-практичній підготовці, які допомагають розкрити зміст понять, з'ясувати принципи застосування методів, форм, засобів в екологічній діяльності, сприяють формуванню у студентів професійних умінь та навичок, спонукають до самостійного творчого розв'язання основних екологічних задач в різних ситуаціях.

Висновок. Ефективній організації ландшафтно-екологічних навчальних практик студентів екологів сприяють застосування інноваційних методів, форм та засобів практичного навчання, які спонукають студентів до швидкого розв'язання зростаючих за складністю аналітико-пошукових та теоретично-практичних завдань. Використання навчально-методичних та нормативно-регулятивних матеріалів у організації практик забезпечує єдиний комплексний підхід до організації практичного навчання, системність, безперервність та послідовність проведення, регламентує діяльність студентів та керівників практик, допомагають студентам більш швидше зрозуміти методику екологічних досліджень та спрямовують їх до самостійного розв'язання еколого-ситуаційних та проблемно-моделюючих задач у професійній діяльності. Методичні засади організації ландшафтно-екологічних навчальних практик формують у студентів екологів ландшафтно-екологічну, картографічну, радіоекологічно-інструментальну, еколого-землеробську, агроекологічну компетентність, що є якісною характеристикою висококваліфікованого випускника й дозволяють йому бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Література:

1. Галузевий стандарт вищої освіти України. Напрям підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування». – К.: Міністерство освіти і науки України, 2010. – 58 с.

2. Життєва компетентність особистості: науково-педагогічний посібник / За ред. Л.В. Сохонь, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. – К., 2003. – 520 с.

3. Наскрізна програма практики для студентів вищих навчальних закладів освіти ІІІ–IV рівнів акредитації з напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» та спеціальності 8.04010601 «Екологія та охорона навколишнього середовища» / Укл: Н.М. Рідей, В.П. Строкаль, Ю.В. Рибалко – Київ: Видавничий центр НУБіП України, 2013. – 116 с.

4. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (наказ Міносвіти від 08.04.1993 № 93, державна реєстрація: від 30.04.1993 № 35) // Вища освіта в Україні нормативноправове регулювання // За заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – К.: Форум, 2003. – С. 399-412.

5 .Рідей Н. М. Навчальний дорадник з підготовки фахівців за напрямом «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування»: навчально-методичний посібник / Н. М. Рідей, Ю. В. Рибалко, В. П. Строкаль, І. В. Безпрозвана – Київ: Видавництво НУБіП Укнраїни, 2014. – 180 с.

агробіорізноманіття; здійснення агроекологічної оцінки сільськогосподарських земель для вирощування зернових, кормових, технічних, овочевих й олійних культур; проведення оцінки придатності територій агросфери для формування екобезпечних агрозон; процедури проведення екологічної паспортизації наземних, техногенно-змінених та радіоактивно забруднених об'єктів агросфери) [7].

Важливе значення при організації навчальних практик має їх забезпечення навчально-методичним та нормативно-регулятивним матеріалом. До них відносять:

- з навчальної практики «*ландшафтна екологія*»: навчально-методичне забезпечення - підручники: основи ландшафтної екології (Гродзинський М.Д.), ландшафтна екологія України: геохімічні аспекти (Єгорова Т. М.); навчальні посібники: ландшафтна екологія (Василега В. Д.); нормативно-регулятивне забезпечення – СОУ 73.10-37-548:2007 Біорізноманітність сільськогосподарська. Показники та методи оцінювання; ГОСТ 17.8. 1.01-8. Охрана природы. Ландшафты. Термины и опридиления; СОУ ДКЗР 00032632-009:2009 Сільськогосподарські ландшафти. Загальні вимоги Сільськогосподарські ландшафти;
- з навчальної практики *«топографія з основами картографії»*: навчально-методичне забезпечення – навчальні посібники: картографія з основами топографії (Земледух Р. М.); топографія з основами картографії (Ратушняк Г. С.); лабораторні практикуми: лабораторний практикум з топографії та картографії (Левицький І. Ю. та ін.); нормативно-регулятивне забезпечення - ДСТУ 2757-94 Картографія. Терміни та визначення; СОУ 742-33739540 0010:2010 Комплекс стандартів. База топографічних даних. Загальні вимоги; СОУ 742-33739540 0013:2010 Комплекс стандартів. База топографічних даних. Правила цифрового опису рельєфу;
- з навчальної практики *«радіобіологія і радіоекологія»*: навчально-методичне забезпечення – підручники: радіобіологія (Гродзинський Д. М.); навчальні посібники: радіоекологія (Гудков І. М. та ін.); основи радіобіології та радіоекології (Кіцно В. О.); нормативно-регулятивне забезпечення - ДСТУ 4742:2007 Система радіоекологічного моніторингу селітебних територій. Технічні умови; ДСТУ 7137:2009 Угіддя сільськогосподарські радіоактивно забруднені. Методи оцінювання придатності до реабілітації;
- з навчальної практики *«основи сільськогосподарської екології»*: навчально-методичне забезпечення – підручник: основи агроекології (Злобін Ю. А.); основи екології (Білявський Г.О.); навчальний посібник: агроекологія (Смаглій О. Ф.); методичні рекомендації для проведення лабораторно-практичних робіт з основ с.г. екології (Рідей Н. М. та ін.); ДСТУ ISO 10694 Визначення дії забруднення на флору ґрунту; ДСТУ 4976:2008 Охорона навколишнього середовища. Комплекс стандартів у сфері охорони ґрунтів. Основні положення; ДСТУ 4691:2006. Землеробство. Терміни та визначення;
- з навчальної практики *«екологія агросфери»*: навчально-методичне забезпечення – підручник: основи екології (Білявський Г.О. та ін.); навчальні посібники: екологічна оцінка агробіоценозів (Рідей Н. М. та ін.); агроекологія (Смаглій О. Ф. та ін.); основи екології: теорія та практикум (Білявський Г.О. та ін.); ДСТУ ISO 7409:2003 Добрива. Маркування. Вимоги до форми та змісту; ДСТУ 4976:2008 Охорона навколишнього середовища. Комплекс стандартів у сфері охорони ґрунтів. Основні положення; ДСТУ 4362:2004 Якість ґрунту.

хлопчиками; обговорювання дитячих листів, в яких відображені специфічні проблеми, які хвилюють хлопців та дівчат до 7 років; ігрові ролі та ігрові ситуації, які формують вміння орієнтуватися у виборі способу спілкуванні з людьми іншої статі (дорослі, однолітки); інсценування проблемної ситуації у спілкуванні між людьми двох різних статей – через цей метод формується уміння дошкільників приймати ефективні рішення, знаходити адекватні способи, щоб підтримати позитивне ставлення до себе та до людей іншої статі у стресових ситуаціях; бесіди на теми, що пов'язані з культурою спілкування між дівчатами та хлопцями.

Метою другого напряму стало забезпечення емоційно насиченої спільної діяльності, яка дає можливість дитині зазнавати важливі для неї переживання у процесі взаємодії та гендерних взаємин.

Відповідно цієї педагогічної умови ми визначили ефективні форми та методи роботи: заняття, індивідуальні завдання, приклад, аналіз художньої літератури та народної творчості, вправи, створення проблемних ситуацій, заохочення, рухливі і гри, праця.

Нами було проведено насамперед пропедевтичну роботу з педагогами вихованців експериментальних дошкільних навчальних закладів. Зміст методичної роботи з педагогами спрямовувався на підвищення рівня їх професійної компетентності з проблеми формування гендерних взаємин старших дошкільників. З цією метою для було організовано діяльність консультаційного центру "Гендерний клуб", в функції якого входило ознайомити вихователів зі змістом і методикою експериментальної роботи з дітьми й надати методичну допомогу у впровадженні експериментальної методики. Спільно з вихователями було розроблено методичні рекомендації для батьків з означеної проблеми.

Третім напрямком експериментальної роботи стала реалізація педагогічної умови співпраці з родиною. Проведення просвітницької діяльності серед батьків мала на меті розкрити основні шляхи формування гендерних взаємин. Ми намагалися донести до батьків думку про доцільність формування взаємин з протилежною статтю завдяки формуванню в них таких рис особистості, як: самостійність, адекватна самооцінка, самоповага, почуття власної гідності, комунікативні навички. Педагогічна робота з родиною реалізувалася шляхом застосування індивідуальних і колективних форм організації педагогічного процесу: індивідуальних бесід, консультацій, ознайомлення з спеціальною літературою, проведення батьківських зборів, педагогічних лекторіїв, брейн-рингів, тренінгів для батьків і дітей "Формування довірливих стосунків з дітьми як приклад налагодження гармонійних гендерних взаємин", ділових ігор, організації "Школи для молодих батьків", днів відкритих дверей, виготовлення інформаційних посібників ("Поведінка батьків – приклад для наслідування"), розповсюдження пам'ятки для батьків. Для надання батькам більш повної інформації про означену проблему в процесі проведення експериментальної роботи було організовано фотовиставки: "Хлопчики і дівчатка", "У казках – про стать дитини", виставки сімейних поробок та малюнків: "Будь чемним", "Майбутні мама та тато", "Шануймо маму".

Висновки. Підсумовуючи вищенаведений огляд літератури до розуміння змісту поняття „гендерні взаємини", пропонуємо таке визначення: гендерні взаємини – це взаємні стосунки між дітьми різної статі, в результаті яких відбувається їхня підготовка до виконання гендерних ролей в умовах соціуму.

В статті досліджено ефективні педагогічні умови, принципи виховання гендерних взаємин, в основі яких лежить сприйняття дитини як неповторної цілісної особистості із притаманними лише їй гендерними та індивідуальними особливостями.

Проблема розвитку гендерних взаємин старших дошкільників багатогранна і не вичерпується розглянутими у пропонованому дослідженні аспектами. Подальше дослідження пов'язуємо з такими напрямами: особливості формування гендерних взаємин в трудовій, пізнавальній діяльності; взаємодія дошкільного закладу і сім'ї з проблеми формування гендерних взаємин дошкільників.

Література:

1. *Кікінежді О. Ґендерне виховання змалку / О. Кікінежді // Дошкільне виховання. – 2006. – № 2. – С. 3-6.*
2. *Кравець В.П. До проблеми ґендерно-рольової ідентифікації особистості / В.П. Кравець // Дошкільна освіта. – 2006. – № 2 (12). – С. 40-48.*
3. *Кон И.С. Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 47-57.*
4. *Кононко О.Л. Розвиток статевої свідомості хлопчиків та дівчаток у дошкільний період / О.Л. Кононко // Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини: Науково-методичний збірник / за ред. Т.В. Говорун. – К.: Інститут змісту та методів навчання, 1996. – С. 91-110.*
5. *Корсак К. Приховані небезпеки статевої освіти / К. Корсак // Освіта і управління. – 2003. – № 1. – С. 162-169.*
6. *Олійник Л.М. Статеве виховання дітей від народження до 10 років: навчально-методичний посібник / Л.М. Олійник – Миколаїв: ПП «Принт-Експрес», 2008. – 250 с.*

References:

1. *Kikinezhdi O. Genderne vykhovannya zmalku / O. Kikinezhdi // Doshkil'ne vykhovannya, 2006. – # 2. – S. 3-6.*
2. *Kravets' V.P. Do problemy genderno-rol'ovoyi identyfikatsiyi osobystosti / V.P. Kravets' // Doshkil'na osvita. – 2006. – # 2 (12). – S. 40-48.*
3. *Kon Y.S. Psykholohyya polovыkh razlychyy / Y.S. Kon // Voprosы psykholohyy. – 1981. – # 2. – S. 47-57.*
4. *Kononko O.L. Rozvytok statevoyi svidomosti khlopchykiv ta divchatok u doshkil'nyy period / O.L. Kononko // Vykhovatelyu pro psykholohiyu ta pedahohiku seksual'noho rozvytku dytyny: Naukovo-metodychnyy zbirnyk / za red. T.V. Hovorun. – K.: Instytut zmistu ta metodiv navchannya, 1996. – S. 91-110.*
5. *Korsak K. Prykhovani nebezpeky statevoyi osvity / K. Korsak // Osvita i upravlinnya. – 2003. – # 1. – S. 162-169.*
6. *Oliynyk L.M. Stateve vykhovannya ditey vid narodzhennya do 10 rokiv: navchalo-metodychnyy posibnyk / L.M. Oliynyk – Mykolayiv: PP «Prynt-Ekspres», 2008. – 250 s.*

практики, самостійна й індивідуальна робота, конференції, симпозіуми, з'їзди [3, 7].

Важливою характеристикою висококваліфікованого випускника є наявність у нього компетентностей, які дозволяють йому бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці. Компетентність – це поєднання навичок та умінь, які особистість може використовувати в різних ситуаціях і контекстах та під час опанування новими ситуаціями (франц. педагог Ж. Перре) [2].

Під час проходження ландшафтно-екологічних навчальних практик у студентів екологів формуються компетентності, зокрема *ландшафтно-екологічна* (уміти – планувати та проводити ландшафтні, ландшафтно-геохімічні та геолого-екологічні дослідження; здійснювати аналіз геохімічного впливу сільського господарства на природні системи; визначати межі техногенного екологічного ризику ландшафту; набути навичок – аналізу екологічних особливостей різних типів ландшафту (водного, промислового, сільськогосподарського, рекреаційного, лісового); визначення стійкості геосистем ландшафтів до чинника антропогенно-техногенного тиску), *картографічна* (уміти – вимірювати на карті відстані уздовж ліній різного типу (прямих, ламаних, звивистих); підбирати за номенклатурою листи топографічних карт різних масштабів для заданої території; будувати топографічні профілі та знаходити числові параметри форм рельєфу; набути навичок – здійснення еколого-геохімічного картування і районування території агросфери за ступенем їх забруднення), *радіоекологічно-інструментальна* (уміти – проводити аналіз радіоекологічного стану атмосферного повітря, водяних об'єктів і ґрунтів; визначати радіаційне опромінення населення від природних і техногенних джерел; оцінювати індивідуальний ризик і можливі його наслідки; обґрунтовувати процеси самоочищення агроекосистем у природно-антропогенних умовах та на відчужених територіях; набути навичок – вимірювання іонізуючого випромінювання на живі організми, продовольчу сировину, продукти харчування і воду; розробки шляхів радіоактивного забруднення навколишнього середовища, способів і засобів дезактивації продовольчої сировини та продуктів рослинного і тваринного походження; визначення критеріїв оцінки радіоактивного випромінювання як шкідливого фактору впливу на людей та об'єкти навколишнього середовища), *еколого-землеробська* (уміти – визначати стійкість і мінливість агроекосистем при різних системах землеробства, реакцію мікробного угрупування на антропогенний вплив; застосовувати ґрунтозахисні технології вирощування сільськогосподарських культур; набути навичок – виокремлення рівнів організації, типу, складу й структури агроекосистем; визначення дії забруднення на флору та фауну ґрунту, інтегрального показника екологічної стійкості педосфери; встановлення факторів негативного впливу мінеральних добрив на біосферу; використання методів знешкодження і утилізації відходів тваринництва та рослинництва), *агроекологічна* (уміти – визначати якісну оцінку та екологічний стан об'єктів агросфери; здійснювати еколого-агрохімічну паспортизацію земель; встановлювати основні шляхи оптимізації різних видів сільськогосподарської діяльності; розробляти пропозиції щодо вдосконалення методології агроекологічного потенціалу земель сільсько-господарського використання; набути навичок – визначення критеріїв екологічної оцінки територій та об'єктів агросфери, індексів видового

організацію здійснення практики. Студенти факультету екології і сталого розвитку проходять навчальні практики в відокремлених підрозділів Національного університету біоресурсів і природокористування України (ВП НУБіП України): ВП НУБіП України «Великоснітинське навчально-дослідне господарство ім. О.В. Музиченка» (Київська обл., Фастівський район), агроекосистеми рослинно-тваринної спеціалізації; ВП НУБіП України «Агрономічна дослідна станція» (Київська обл., Васильківський район), агроекосистеми рослинно-тваринної спеціалізації; ВП НУБіП України «Навчально-дослідне господарство «Ворзель» (Київська обл., Києво-Святошинський район), агролісоекосистеми тваринної спеціалізації; ВП НУБіП України «Боярська ЛДС» (Київська обл., Києво-Святошинський район), лісові екосистеми змішаного типу; Київський територіальний центр (м. Київ) та інші територіальні об'єкти досліджень.

Під час проходження ландшафтно-екологічних навчальних практик використовують наступні методи практичного навчання: *наочні, словесні та практичні (*сприяють кращому сприйняттю знань прикладних аспектів загальної та ландшафтної екології, пояснення змісту процесів екологічного моделювання та картографування, застосування інформаційних баз даних); *ділові ігри фундаментально-професійного та системно-конструктивного напрямку* – формуванню ноосферноорієнтованої особистості, набуттю навиків комунікабельності, професійних та творчих здібностей до науково-дослідної діяльності, розвитку швидкості та гнучкості екологічного мислення, наполегливості, екологічної ініціативності та винахідливості; *проблемно-інформаційні, проблемно-пошукові та дослідницькі методи* – активують у студентів їх мислення та спрямовують їхню увагу на проблематику екологічних досліджень, розвивають здібності до професійно-практичної діяльності протягом всього навчально-виховного процесу, спонукають до систематизації результатів проведеної науково-практичної роботи, самостійного осмислення способів пізнання навколишнього світу, одержання об'єктивних фактів, проведення самостійного спостереження та здійснення експериментально-дослідних проектів, виконання задач пошукового характеру; *кейс-метод, метод сценаріїв, мозковий штурм, робота в малих групах* – сприяють формуванню у студентів готовності до публічного виступу із представленням та захистом запропонованого власного рішення, формуванню вмінь та навичок оцінювання ситуації, всебічного аналізу екологічних ситуацій за допомогою екосистемного підходу, стимулюють індивідуальну активність студентів, розкриваючи їхню позитивну мотивацію до практичного навчання; *ситуаційні методи* – спонукають до послідовного та цілеспрямованого вирішення складних екологічних та конструктивних завдань [7].

Серед засобів практичного навчання використовують графічні (діаграми, схеми, моделі, плакати), технічні (відеомагнітофони, мультимедія, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі), лабораторно-інструментальні (лабораторне обладнання та інвентар, польове устаткування), науково-методичні та нормативно-регулятивні засоби (підручники, навчальні посібники, практикуми, науково-методичні рекомендації з навчальних та виробничих практик). До форм відносять індивідуальні науково-практичні, мікрогрупові і групові лабораторно-практичні, колективні науково-дослідні форми; наукову роботу в лабораторіях, на дослідних ділянках та в господарствах; лабораторно-практичні роботи, навчальні та науково-дослідні

Педагогика

УДК 378.147: 74

ассистент кафедры изобразительного искусства,
методики преподавания и дизайна Катранжи Е. О.

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ЛИНЕЙНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Анотація: Дизайнер-графік на певному етапі самостійної роботи здатний професійно сприймати зображення в цілому та його частини. Інформація про форму, колір, яскравість та інші характеристики об'єкту зливається воєдино, формуючи певний образ. Декілька довільних кривих ліній, сприймані як єдине ціле, можуть несподівано породити нове зображення, причому людина підсвідомо намагається наділити таке зображення сенсом. Звідси народжуються нові конструктивні ідеї, об'єкти і масштабні проекти. Тут складається художньо-образне мислення, яке у результаті формує свій власний почерк і переносить студента-дизайнера на новий рівень професійного розвитку і конкурентоспроможності на ринку товарів і послуг.

Ключові слова: художньо-образне мислення, лінійні вправи, композиційне ціле, формоутворення, сприйняття, характерний образ.

Аннотация: Дизайнер-график на определенном этапе самостоятельной работы способен профессионально воспринимать изображение в целом и его части. Информация о форме, цвете, яркости и других характеристиках объекта сливаются воедино, формируя определенный образ. Несколько произвольных кривых линий, воспринимаемые как единое целое, могут неожиданно породить новое изображение, причем человек подсознательно пытается наделить такое изображение смыслом. Отсюда рождаются новые конструктивные идеи, объекты и масштабные проекты. Здесь складывается художественно-образное мышление, которое в итоге формирует свой собственный стиль и переносит студента-дизайнера на новый уровень профессионального развития и конкурентоспособности на рынке товаров и услуг.

Ключевые слова: художественно-образное мышление, линейные упражнения, композиционное целое, формообразование, восприятие, характерный образ.

Annotation: On the certain stage of the individual work a designer is able professionally to perceive so separate parts as the whole all image. Information about its form, color, brightness and other descriptions integrates, forming certain picture. A few arbitrary crooked lines are perceived as single unit and can unexpectedly generate in the new image, so a person subconsciously tries to give such image the sense. Here is artistic-vivid thought in the total it forms the own design stile and improves a student-designer's new level of professional development and competitiveness at the market of commodities and services.

Key words: artistic-vivid thought, linear exercises, composition unit, formoobrazovanie, perception, characteristic appearance.

Актуальность исследования. Современное общество испытывает потребность в соответствующей подготовке специалистов с инновационным творческим типом мышления, развитой мировоззренческой культурой,

этническим отношением к миру. Анализ социально-экономического прогресса, принятие и выполнение решений, соответствующих положению рыночной экономики требуют от высших учебных заведений профессионально-квалифицированных и профессионально-компетентных выходцев. Уровень профессиональной компетентности повышает конкурентоспособность будущего дизайнера и открывает новые перспективы.

Цель исследования. Проанализировать художественно-образное мышление у студентов-дизайнеров с помощью линейных упражнений.

Аналоги исследования. Изучением влияния линейных упражнений на формирование художественно-образного мышления занимались: П. Клее, Л. Кулеева , В. Лесняк, М. Мерло-Понти, С. Михайлов, В. Победин, И. Розенсон, В. Рунге, О. Чернышев, Н. Шевандрин, О. Яцюк.

Изложение основного материала. Существуют определенные средства выразительности, широко известные приемы, используемые художниками с древнейших времен до наших дней. Вместе с тем, человек постоянно ищет новые возможности, чтобы раскрыть свой внутренний мир, передать чувства, эмоции. Далеко не последнюю роль в этих поисках играют новые технологии, материалы, инструменты.

Во все времена технические достижения улучшали условия труда и качество конечного продукта, открывали новые горизонты в искусстве. Человек прямо или косвенно использует открытия науки и техники для художественного самовыражения. На протяжении всей истории человечества мы наблюдаем связь бытового, повседневного и высокохудожественного.

Результатом творческого процесса является произведение, форма выражения которого может быть самой разнообразной: архитектурное сооружение, живописное полотно, ювелирное украшение, а также театрализованное представление, песня, киноэпопея, обычный керамический горшок, национальный костюм, дизайн автомобиля. Гармонично созданное произведение, несущее в себе художественный образ представляет художественную ценность.

Художественным образ – выражение творца его «Я», ощущения, личностного видения предмета, явления, окружающего мира. Это внутреннее состояние, душевный настрой художника, остро чувствующего, пропускающего через себя и передающего нам, зрителям, свое понимание действительности [1]. Это форма отражения, воспроизведения объективной реальности с позиции определенного эстетического идеала в искусстве. Художественный образ представляет собой неразрывное, взаимопроникающее единство объективного и субъективного, логического и чувственного, рационального и эмоционального, абстрактного и конкретного, общего и индивидуального, необходимого и случайного, части и целого, сущности и явления, содержания и формы. Благодаря слиянию в творческом процессе этих противоположностей в единый, целостный образ творец получает возможность создания яркого, эмоционально выразительного произведения.

Одним из средств выражения художественного образа является линия, которая появилась у истоков зарождения изобразительного искусства. Линией можно назвать след на бумаге, компьютерном экране или даже песке. Все они разные по своим характерным особенностям, но где бы ни встречались, способны передать любую форму, любое состояние окружающего мира и черты характера человека: напряжение, покой, силу, мягкость, жесткость,

засоби організації практик; розкрити компетентності при проходженні ландшафтно-екологічних навчальних практик; обґрунтувати навчально-методичне та нормативно-регулятивне забезпечення практичної підготовки екологів у вищих аграрних навчальних закладах освіти.

Виклад основного матеріалу статті. Практика студентів вищих навчальних закладів України є невід'ємною складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців і спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття і удосконалення практичних навичок і умінь, визначених освітньо-кваліфікаційною характеристикою (ОКХ) підготовки фахівців відповідного напряму (спеціальності). Відповідно до напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» види та обсяг навчальних практик визначаються галузевим стандартом вищої освіти [1] і відображаються у навчальному плані [8]. Зміст практик і послідовність їх проведення визначається наскрізною програмою з організації практичної підготовки фахівців напряму 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» [3, 7], яка розробляється вищим навчальним закладом згідно з навчальним планом відповідно до освітньо-професійної програми підготовки фахівців екологічного спрямування. Наскрізна програма практики – це основний навчально-методичний документ, що регламентує мету, зміст і послідовність проведення практик, підбиття їх підсумків і містить рекомендації щодо видів, форм, методів та засобів практичного навчання, контролю якості підготовки (рівень знань, умінь і навичок), які студенти мають отримувати під час проходження кожного виду практики [3, 4].

Методичні основи організації навчальних практик передбачають сукупність взаємопов'язаних методів, форм та засобів практичної підготовки, наскрізність та наступність різних видів практик на курсах, враховуючи при цьому міжпредметні зв'язки теоретичної та практичної складової навчально-виховного процесу студентів екологів.

Відповідно до навчального плану підготовки фахівців напряму 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» структура практичної підготовки екологів складається з загально-екологічних навчальних практик, ландшафтно-екологічних навчальних практик, науково-дослідного практикума.

Проходження студентами екологами загально-екологічних навчальних практик є першим етап їхньої практичної діяльності, який передбачає набуття загально-екологічних фундаментально-практичних компетентностей. Ландшафтно-екологічні навчальні практики передбачають набуття професійних умінь та навичок практичної роботи в умовах професійної діяльності.

Зміст ландшафтно-екологічних навчальних практик визначається навчальним планом [3, 8] і охоплює 162 год. (4,5 кредити) від загальної кількості годин, включає навчальні практики із ряду дисциплін – ландшафтна екологія, топографія з основами картографії, радіобіологія і радіоекологія, основи сільськогосподарської екології, екологія агросфери. Проходження даних практик здійснюється на 2-3 курсах навчання. Відповідно до кожної практики викладачами розробляються робочі програми практик, які включають форми та методи контролю рівня знань, умінь і навичок, місце проведення,

Ключевые слова: профессионально-практическая компетентность, ландшафтно-экологические учебные практики, нормативное обеспечение, методы, средства, формы.

Annotation. Methodological principles of landscape and environmental education practices, including methods, means and forms of practical training are exposed. The structure of landscape and environmental education practices singled out their teaching and normative regulatory provision. The list of professional and practical competence environmentalists during the landscape and environmental education practices and singled out their constituents. Established that the methodological principles of landscape and environmental education practices shape students' environmental landscape and environmental, mapping, radiological, instrumental, environmental and farmer, agro-environmental expertise, which is characteristic of high-quality qualifications and allow it to be competitive in today's job market.

Keywords: vocational and practical competence, landscape and environmental education practices, regulatory support, methods, means and forms.

Вступ: постановка проблем в загальному вигляді. Увесь шлях розвитку вищої освіти спрямований до бажання наблизити теоретичну підготовку до практичної, оскільки практика поєднує закономірності, зміст, методи й форми організації практичного навчання, які спрямовані на формування умінь і навичок виробничої діяльності. Тому проходження навчальних та науково-дослідних практик дає змогу забезпечити цілісність професійної підготовки, визначеної змістом професійної діяльності; послідовне розширення кола умінь та навичок, їх поступове ускладнення при переході від одного виду практики до іншого; безперервність і наступність практики. Проте існує потреба у методичних засадах організації навчальних практик студентів.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Аналіз наукових джерел із психології, дидактики, педагогіки та екології засвідчує, що в організації практичного навчання фахівців накопичено певний досвід, зокрема у: питаннях теорії та практики навчання (А. Кузьмінський, В. Ляудіс І. Малафіїк та ін.); практичної підготовки студентів екологів, розробки навчально-методичного забезпечення організації навчальної практики (І. Бендера, Г. Білявський, В. Боголюбов, Б. Борисюк, Р. Бурда, І. Гудков, М. Клименко, В. Копілевич, М. Ладика, С. Павлюк, Ю. Пилипенко, Н. Рідей, М. Слободенюк, В. Чайка, Б. Якубенко); організації науково-дослідної діяльності студентів вищих навчальних закладів (Г. Артемчук, В. Буряк, С. Копельчак, В. Литовченко, М. Князян, Є. Спіцина); професійної екологічної освіти як важливої умови розвитку суспільства (О. Бугрій, М. Дробноход, І. Дубович, В. Корнєєва, Л. Мельник, Н. Рідей) [5-7].

Провівши аналіз наукових досліджень та публікацій дійшли висновку, що нині недостатньо уваги приділяється дослідженню організації навчальних ландшафтних практик та професійно-практичної компетентності фахівців екологічного спрямування, що і викликає актуальність обраної тематики.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті полягала у теоретичному обґрунтуванні методичних основ організації ландшафтно-екологічних навчальних практик студентів екологів у вищих навчальних закладах України. Завдання передбачали з'ясувати зміст, форми, методи та

элегантность, страсть, возбуждение, восторженность, отчаяние, волнение, радость, остроту. [1].

При построении художественного образа в композиции характер линейно-графической формы во многом определяется материалом и техникой ее исполнения. Строя линейно-графическую композицию, важно как можно ярче выявлять специфические свойства линий разного исполнения. По сравнению с живописью, язык графики более условен. Он не передает того богатства цвета и форм, которая способна передать живопись. Графика упрощает образ предмета, выбирая и подчеркивая лишь основные его признаки. Линейный рисунок о многом „умалчивает", он не передает ни цвета, ни тона предметов, ничего не говорит о материале, из которого они сделаны. Таким образом, художник располагает очень скупыми выразительными средствами: только линией, которая передает очертания предметов, но владея изобразительными средствами в полной мере, постигается многое. Изображая, например, человека, можно „схватить" его движение, повадку, характер. Это в полной мере можно постичь, если внимательно рассматривать сцену прощания русского воина с семьей, собирающегося отразить нападение врага. Умело манипулируя линией, художник передал силу и мужество воина, грусть и скорбь собирающих его в дальний путь сыновей и жены. А в рисунках художника В. М. Васильева линией и пятном с поразительной силой переданы величие, романтическая сила русской природы, русской деревни. Иллюстрация к рассказу А. П. Чехова „Тоска", выполненная художником И. М. Филем, наталкивает на размышление о сущности человеческого бытия на земле, а графический рисунок И. И. Текучева „В доке" показывает могущество индустриального города-порта.

В высших учебных заведениях первые навыки работы штрихом лежат в основе занятий длительного учебного рисунка, а именно в решении задач лепки формы светотеневыми отношениями. В штриховом наброске (как и в линейном) нанесение контура является первоочередным делом, и штриховая линия также при этом способна выполнять несколько функций. Штрих может быть длинным, коротким, широким и в своем движении способным, по желанию, постепенно, и плавно переходить в тонкий, едва заметный. Единичная линия – это один уровень ощущений, несколько повторяющихся увеличивают воздействие. Пластические качества динамической штриховой линии при умелом и обдуманном пользовании открывают много художественно-творческих и технических возможностей. Рядом параллельных или перекрещивающихся в разных направлениях штрихов создается так называемое штриховое тональное пятно требуемой силы. Это говорит о богатстве возможностей штриха и разнообразии технических приемов его использования как удобного, почти универсального средства изображения, которое может одновременно передавать в быстром наброске характерные объемные и пластические признаки натуры. Какое-то время наброски получаются перегруженными линиями и штрихами с чрезмерно сильными нажимами и сопровождаются черканием карандаша по одному месту. Постепенно появляется привычка бережно и обдуманно относиться к каждому касанию бумаги, и карандаш начинает оставлять только соответствующей силы и ширины след там, где это надо, а штрих становится увереннее и точнее. Поэтому на исполнение первых заданий по наброскам с неподвижной натурой

отводится несколько больше времени (почти как на зарисовку), чтобы его хватило на анализ формы.

В зависимости от разнообразного касания поверхности бумаги всей или частью боковой поверхности заточенного стержня карандаша или разнообразного по силе нажима пера с тушью, осуществляемого движением руки, остающийся след изменяет свои качества, становится темным или светлым, мягким или жестким.

С целью облегчения овладения набросками имеют дело только с неподвижной натурой, на первых порах рекомендуют начинать набросок с нанесения на лист легкой, едва заметной вспомогательной штриховой линии, передающей общую форму. Таким образом, на листе сразу же решается компоновка и определяется размер изображения. Непрерывность движения карандаша имеет существенное значение, так как в процессе работы художника одновременно происходит не только отбор нужного для обобщенного изображения, но и увязка отдельных частей, пластическое подчинение их целому. Лишь после нанесения контура можно отнять карандаш от бумаги, чтобы, заканчивая набросок, наметить внутри или вне его некоторые характерные детали, подчеркнуть штрихами объем или показать затененность. Именно здесь, при нанесении контура, прежде всего, раскрываются богатые возможности штриха как графического средства, позволяющего сразу же придавать изображению некоторые объемно-пространственные качества. Способность изменяться по своей ширине и силе звучания красящего вещества позволило передавать объем в самом контуре. Контур принадлежит форме и представляет собой изменение степени освещенности поверхностей формы, уходящих в перспективу, наблюдаемое в местах касания с фоном. Акцентированный, исполненный уверенным движением штриховой контур может быть весьма динамичным и выразительным, направленным и менее целенаправленным, хаотичным, тем самым формирующим различные образы. Хотя линейный и штриховой контуры фактически одинаково плоско лежат на поверхности бумаги. Здесь присутствуют пространственные свойства, которые позволяют сразу же намечать объемные признаки формы. Это преимущество сказывается при исполнении набросков с рельефного орнамента, с различных растительных форм и с некоторых других объектов, но особенно с такой натуры, как животное и человек. Разные по характеру линии обогащают восприятие, усложняют образ, но могут довести его и до абсурда.

Общение смыслового содержания образа происходит с помощью отношений линии, пятна и плоскости. Одним из основных изобразительных средств выражения художественного образа является форма. Замкнутая линия, ограничивающая силуэт пятна, зависит от восприятия формы в целом. В пятне раскрывается оптическая весомость. Смещение линии строит плоскость, встреча плоскостей образует тело. Как считал Пауль Клее, ее рождение происходит из точки, которая при движении дает линию [3]. Равномерное, твердое и ясное ограничение тел сообщает зрителю уверенность; он как бы получает возможность ощупать тела пальцами, и все моделирующие тени так тесно связываются с формой, что вызывают осязательное ощущение.

Замечательно описывает движение средовой линии Мерло-Понти (имея в виду и постоянно ссылаясь на опыты Клее). Начало прочерченной черты устанавливает определенный уровень или модус линейности, определенный

6. Chervonec'kij V.V. Zagal'ni tendencii rozvitku shkilnoi ekologichnoi osviti v krainah evroatlantichnogo regionu регіону u drugij polovini XX-na pochatku XXI stolit': dis. … doktora ped. nauk: 13.00.01 / Chervonec'kij Volodimir.V'jacheslavovich. .- Lugans'k: LNU, 2007.- 489 s.

7. Shevthenko G.P. Estetithne vyhovann'ya u vysch'thih navth'alnih zakladah Ukrainy v suthas'nij period / G.P. Shevthenko, H.M. Dg'aber. – Lugans'k: Vyd-vo SNU im. V. Dal'ya, 2004. – 208 s.

Педагогіка

УДК 378.147:502.3

кандидат педагогічних наук, доцент Строкаль В. П.
Національний університет біоресурсів і природокористування України (м. Київ)

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛАНДШАФТНО-ЕКОЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ЕКОЛОГІВ В УКРАЇНІ

Анотація. Розкрито методичні засади організації ландшафтно-екологічних навчальних практик, зокрема методи, засоби та форми практичного навчання. Проаналізовано структуру ландшафтно-екологічних навчальних практик, виокремлено їх навчально-методичне та нормативно-регулятивне забезпечення. Визначено професійно-практичні компетентності екологів під час проходження ландшафтно-екологічних навчальних практик та виокремлено їх складові. Встановлено, що методичні основи організації ландшафтно-екологічних навчальних практик формують у студентів екологів ландшафтно-екологічну, картографічну, радіоекологічно-інструментальну, еколого-землеробську, агроекологічну компетентність, що є якісною характеристикою висококваліфікованого випускника й дозволяють йому бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Ключові слова: професійно-практична компетентність, ландшафтно-екологічні навчальні практики, нормативне забезпечення, методи, засоби, форми.

Аннотация. Раскрыто методические основы организации ландшафтно-экологических учебных практик, в частности методы, средства и формы практического обучения. Проанализирована структура ландшафтно-экологических учебных практик, выделены их учебно-методическое и нормативно-регулятивное обеспечения. Определены профессионально-практические компетентности экологов при прохождении ландшафтно-экологических учебных практик и выделены их составные. Установлено, что методические основы организации ландшафтно-экологических учебных практик формируют у студентов экологов ландшафтно-экологическую, картографическую, радиоэкологическую, инструментальную, эколого-земледельческую, агроэкологическую компетентность, которые являются качественной характеристикой высококвалифицированного выпускника и позволяют ему быть конкурентоспособным на современном рынке труда.

простору та часу живих систем. При цьому педагоги успішно використовують сучасні наукові теорії, які не входять до програм шкільного курсу (морфогенетичну теорію М. Гурвича, теорію хвильового геному П. Гаряєва, гіпотезу Жакоба і Мано, синергетику- універсальний еволюціонізм та ін.

Висновки. Еколого-естетичне виховання учнів в школах Донбасу розгядається педагогами з позицій принципів гуманної педагогіки, здорового способу життя (краси власного тіла, фізичної культури, предметного середовища, побуту), еколого-естетичних аспектів трудового шкільного та позашкільного виховання (естетичне реагування на практичний зв'язок з природою за В.О. Сухомлинським та Ш.О. Амонашвілі в сучасних умовах політехнічного комп'ютеризованого навчання), організації пізнавальної діяльності школяра в процесі навчання (краса природознавчих наук у відкритті нових законів природи), використання засобів мистецтва (літератури, живопису, музики, театру, кіно, телебачення), самовиховання естетико-екоцентричної свідомості засобами самоінформування, самоконтролю, самокритики, самонаказу, самостимулювання, самоаналізу, самоспостереження, самозобов'язання, самозвіту, формування інтимного, індивідуалізованого суб'єктивно-непрагматичного ставлення до світу природи.

Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні методологічних засад еколого-естетичного виховання школярів; ролі Донеччини в активізації міжнародного співробітництва та розвитку еколого-естетичних ідей і поглядів у самостійну галузь педагогічної науки і практики.

Література:

1. Бак В.Ф. Биология языком сердца / В.Ф. Бак. - Донецк: Изд-во Вебер, 2008. - 176 с.

2. Виготский Л.С. Психология искусства /Л.С. Выготский .-М.,1965.-350 с.

3. Котенева И.С. Формирование эстетико-экологической культуры будущего учителя средствами искусства: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Котенева Ирина Сергеевна.- Луганськ: СНУ, 1996.- 260 с.

4. Павленко І.Г. Формування екологічної культури молодших школярів засобами мистецтва: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Павленко Ірина Григорівна.- Луганськ: СНУ, 2002.- 280 с.

6. Червонецький В.В. Загальні тенденції розвитку шкільної екологічної освіти в країнах євроатлантичного регіону у другій половині XX-на початку XXI століть: дис. … доктора пед. наук: 13.00.01 / Червонецький Володимир В'ячеславович.- Луганськ: ЛНУ, 2007.- 489 с.

7. Шевченко Г.П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України в сучасний період / Г.П. Шевченко, Х.М. Джабер. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – 208 с.

References:

1. Bak V.F. Biologia jasikom serdza / V.F. Bak. – Donez'k: Izd-vo Veber, 2008. - 176 s.

2. Vygotskij L.S. Psyhologija iskusstva /L.S. Vigotskij .-M.,1965.-350 s.

3. Koteneva I.S. Formirovanije estetiko-ekologitheskoj kultury budusthego uthitel'ja sredstvamy iskusstva: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.01 / Koteneva Irina Sergejevna- Lugans'k: SNU, 1996.- 260 s.

4. Pavlenko I.G. Formuvann'ya ekologithnoji kultury molodschih shkol'ariv zasobamy mysteztva: dis. … kand. hed. nauk: 13.00.01 / Pavlenko Irina Grigoryvna, Lugans'k: SNU, 2002.- 280 s.

способ быть или делаться линией, «линиться» [2]. По отношению к этому началу и к этому модусу линейности всякий последующий изгиб будет обладать диактрическим значением, окажется отношением линии к самой себе, будет формировать приключение, историю, смысл линии, согласно чему она изогнется больше или меньше, более или менее круто, более или менее плавно. Прокладывая путь в пространстве, она при этом подтачивает прозаическое пространство и развивает некий способ активной протяженности, который подразумевает как пространственность вещи вообще, так и пространственность отдельных фигур.

Изображение и вещь тождественны. Это утверждение можно наглядно продемонстрировать, используя в процессе обучения линейные упражнения:

1. Создание таблицы, включающей в себя самые различные по характеристикам линии и пятна. От мягких касаний и гладких поверхностей до изборожденных начертаний и чешуйчатых наслоений пятна. Изображать можно, к примеру, волнистые, затушеванные, артикулированные, плетеные линии, а также сдержанные, одинокие, многоголосые, утраченные и возобновляющихся.

2. Нахождение живого существа в хаотичных линейных движениях руки с использованием туши, пера и бумаги формата А4. Количество эскизов неограниченное. Задание формирует образное мышление, техничность работы с линией, с учетом стилевых особенностей студента-дизайнера. Затем дальнейшая проработка объекта, стилизация, добавление необходимых деталей. Руководствуясь полученными знаниями при обучении дисциплине формообразование, трансформировать полученный объект в объемную плоскостную фигуру.

3. Внимательно рассмотрев природную форму одуванчика, необходимо прорисовать и проанализировать ее. Затем посредством стилизации выразить через форму пятна образ «доброго» и «злого» одуванчика, то есть передать идею добра и зла через конкретный предмет. Работая над конфигурацией формы, создавая необходимый силуэт пятна, не забывать о выразительности линии. Количество эскизов и их размер определить самостоятельно. В результате проделанной работы должен последовать вывод, что одновременное сочетание таких художественных приемов, как стилизация и трансформация, дает наиболее интересные решения.

4. Создание конкретного художественного образа («ленивец», «тиран»). Форма может быть выражена пятном и линией. При работе необходимо избегать изображения конкретных предметов, существующих в окружающем мире, в том числе и человека. Упражнение требует воображения, фантазии, творческого вдохновения.

5. Вооружившись определенными знаниями о графике, учащиеся на альбомных листах простым карандашом воспроизводят композиционную схему деревенского пейзажа: деревянный бревенчатый дом, дерево у калитки, изгородь. Уточняя перспективную сокращенность, используя штрих, пятно, линию, учащиеся выполняют заданный рисунок. Учитель напутствует учеников словами Д. Рейнольдса: "Великая цель искусства – потрясать воображение, поэтому художник не должен подчеркивать те средства, которыми он это достигает; зритель должен только почувствовать воздействие результата его усилий".

6. Членение поверхностного пространства с помощью линейных элементов. Целью задания является композиционное заполнение поверхности листа посредством построения прямолинейных или криволинейных очертаний. Очертания могут быть горизонтальными, вертикальными, размещаться под наклоном, пересекаться и даже быть параллельными по отношению друг к другу. При выполнении задания используются приемы чертежа. В ходе работы формируется объемно-пространственное мышление, которое помогает в реализации поставленных композиционных задач.

7. Построение орнамента из линейных элементов размером 20 х 20 см. В ходе работы осваиваются приемы построения орнаментов и общей плоскостной формы. Упражнение формирует навыки конструктивности и плановости.

Выводы. Особенности влияния на процесс и объект проектирования весомо во всех видах художественного проектирования, так как на начальном этапе обучения формирует проектное мышление и культуру будущего специалиста в области дизайна. Обладая универсальными категориями, развивая творческое и объемно-пространственное мышление творческой личности, линейные упражнения, обновляясь и дополняясь новыми возможностями, органично встраиваются в сложившуюся и постоянно развивающуюся систему современного художественного проектирования.

Литература:

1. Лесняк В. Графический дизайн (основы профессии) / В. Лесняк. – М.: ИндексМаркет, – 2011, – С. 416

2. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия (1945) / Пер. с фр. под ред. И. Вдовиной, С. Фокина. – СПб.: Ювента; Наука, – 1999. – С. 603

3. Подорога В. Феноменология тела. Введение в философскую антропологию / В. Подорога. – М.: Ad Marginem, – 1995, – с. 181-207.

4. Романычева Э. Дизайн и реклама. Компьютерные технологии: Справочное и практическое руководство / Э. Романычева, О. Яцюк. – Издательство: ДМК Пресс, – 2001 г.

References:

1. Lesnyak V. Grafychesky dyzajn (osnovi professiy) / V. Lesnyak. – M.: YandeksMarket, – 2011, – S. 416

2. Merlo-Ponty M. Fenomenologya vospryatya (1945) / Per. s fr. pod red. Y. Vdovynoj, S. Fokyna. – SPb.: Yuventa; Nauka, – 1999. – S. 603

3. Podoroga V. Fenomenologya tela. Vvedenye v fylosofskuyu antropologyyu / V. Podoroga. – M : Ad Marginem, – 1995, – s. 181-207.

4. Romanicheva E. Dyzajn y reklama. Kompyuternie texnologyy: Spravochnoe y praktycheskoe rukovodstvo / E. Romanicheva, O. Yacyuk. – Yzdatelstvo: DMK Press, – 2001 g.

умови і засоби її подолання. Ідентичність форм і методів наукового пізнання й осмислення актуальних проблем довкілля забезпечує тотожність їх відображення в теорії і практиці еколого-естетичного виховання школярів. Науковцями Донбасу використовується цілісний еколого-естетичний підхід до вивчення життя, яке розглядається як закономірне космічне явище, що має духовно-матеріальну природу і уявляє собою результат прояву розвитку Всесвіту.

2. У визначенні педагогічних умов еколого-естетичного виховання на Донеччині важливу роль відіграють рішення й рекомендації міжнародних, всеукраїнський та регіональних екологічних форумів. Врахування напрацьованого спільними зусиллями понятійного апарату, визначення мети, керівних ідей і положень, підходів до організації та відображення змісту еколого-естетичного виховання молоді в навчальному процесі школи сприяє узгодженості позицій щодо напрямів розвитку цієї галузі педагогічної теорії та шкільної практики. Виділення цих тенденцій надає можливість зосередити увагу на певному відтинку історичного часу розвитку шкільного еколого-естетичного виховання молоді Донеччини (друга половина XX століття), а також розглянути і проаналізувати його з точки зору усталеності та продукування нових ідей (початок XXI століття). Еколого-естетичне виховання школярів на Донеччині відбувається з урахуванням світових тенденцій, які визначились в результаті міжнародного співробітництва в даній галузі педагогічної теорії і практики.

3.Узагальнення досвіду еколого-естетичного виховання молоді Донбасу та врахування виявлених загальних тенденцій має сприяти подальшому розвитку і вдосконаленню форм і методів цього напряму освітньо-виховної діяльності.

Хронологічні рамки дослідження охоплюють переважно другу половину XX століття, період активного зростання педагогічного руху на захист природного довкілля, спрямованого на гармонізацію та естетизацію взаємин між людиною і природою на Донеччині. Сьогодні завдяки зусиллям педагогічної громадськості Донбасу природозахисний рух оформився в нову галузь педагогічної теорії і практики – еколого-естетичне виховання, яке здійснює значний вплив на формування свідомості та культури школярів. Шкільні заклади освіти визнаються за основні центри масової еколого-естетичної підготовки молоді. Еколого-естетичне виховання школярів роглядається вченими Донбасу як цілеспрямована система дієвого формування особистості школяра. здатного з позицій естетичного ідеалу сприймати й оцінювати природу, жити й творити в ній «за законами краси»[7, с.60]. Закони функціонування живих систем розглядаються науковцями Донбасу як окремий випадок загальних законів розвитку.

4. Загальна методологія дослідження базується на провідних принципах теорії наукового пізнання, положеннях про взаємозв'язок між процесами навчання та виховання, системному підході до цілісних педагогічних процесів і явищ, аксіологічних положеннях про універсальну цінність природи та її вплив на розвиток емоційно-почуттєвої й інтелектуальної сфер психіки особистості, формування еколого-естетичної культури, конкретно-науковому принципі історизму, що дає змогу дослідити становлення і розвиток еколого-естетичної освіти на Донеччині. Вчені і педагоги Донеччини приділяють особливу увагу роботам В.І. Вернадського, присвяченим теорії живої речовини, початку і вічності життя, переходу біосфери в ноосферу, особливостям організації

типологію форм і методів еколого-естетичного виховання школярів. Її положення ґрунтуються на висновках регіональних і національних конференцій з екологічної освіти, провідних ідеях і концептах соціальної і педагогічної екології, філософії освіти, філософії та естетики виховання, порівняльної педагогіки, загальної теорії педагогіки, історії педагогіки, соціальної педагогіки, вікової та педагогічної психології, сучасних національних систем загальної та екологічної освіти.

У зв'язку з цим посилюється роль школи і позашкільних закладів освіти в еколого-естетичному вихованні молоді. Теоретична структурна модель дослідження представлена на рис.1.

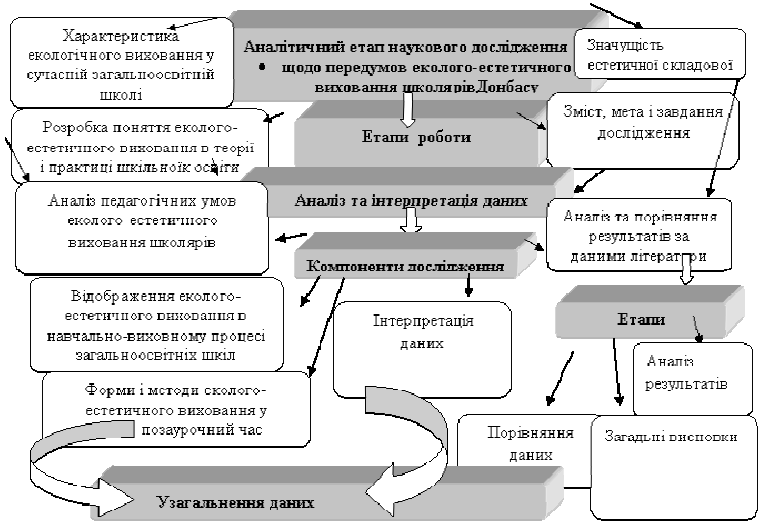

Рис. 1. Структурна модель дослідження еколого-естетичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл Донбасу

Вищеозначене ініціює необхідність створення системи еколого-естетичного виховання, яка б забезпечувала його повномірне здійснення. Зважаючи на той факт, що саме на терені Донеччини відбуваються масштабні процеси екологічних змін, важливу роль відіграє еколого-естетичне виховання, при чому ми зосередили увагу на вивченні стану та визначенні загальних тенденцій, що мають місце в теорії і практиці цього напряму шкільного виховання.

Типологія форм і методів еколого-естетичного виховання школярів включає наступні положення, які сприяють реалізації провідної ідеї:

1.Теоретико-методологічне обґрунтування шкільного еколого-естетичного виховання молоді Донеччини базуються на ідеях гуманної педагогіки, комплексної екології та вчення про біосферу і ноосферу В.І. Вернадського, які за визначенням фахівців найбільш відповідають сучасним уявленням про природу і людину, їх взаємовідносини, причини виникнення екологічної кризи,

Педагогіка

УДК 378.14.015.62

кандидат наук з державного управління, докторант Кьопль О. І.
РВНЗ КГУ (м. Ялта)

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ

Аннотація. Стаття присвячена теоретико-методологічним аспектам розвитку поняття компетентність, аналізується сутність та зміст елементів існуючої парадигми у професійної підготовці фахівців в галузі державного управління. Визначено перспективи використання компетентністного підходу у професійної підготовці фахівців в галузі державного управління.

Ключові слова: державне управління, професійна підготовка, компетентністний підхід, професійна компетентність, державна служба.

Анотация. Статья посвящена теоретико-методологическим аспектам развития понятия компетентность, анализируется сущность и содержание элементов существующей парадигмы в профессиональной подготовке специалистов в области государственного управления. Определены перспективы использования компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов в области государственного управления.

Ключевые слова: государственное управление, профессиональная подготовка, компетентностный подход, профессиональная компетентность, государственная служба.

Annotation. The article is devoted to the theoretical and methodological aspects of the concept of competence, examines the nature and content of elements in the current paradigm of professional training in the field of public administration. The prospects using competency approach in vocational training in the field of public administration.

Key words: public administration, training competentive approach, professional competence, public service.

Вступ. Державне управління, як окрема галузь професійної діяльності, потребує від державних службовців не тільки спеціальних знань, але і навичок комплексного підходу до вирішення проблемних питань державного управління. Визначення повноважень, та обсягу відповідальності державних службовців відбувалось та відбувається згідно чинного законодавства України. В тої же час питання професійної компетентності, та диференціації вимог до рівня професійної компетентності осіб, які претендують на зайняття посад державної служби знаходиться в стадії вирішення. Одним з інтегральних показників, який зумовлює оцінку ефективності державного управління є адекватність управлінських дій як на макро-, так і на мікрорівнях. Усвідомлення необхідності розглядати державне управління як окрему професію склалося після набуття Україною незалежності. Нагальна потреба реформування усієї системи державної влади та прагнення наслідувати європейські стандарти адміністрування вимагали від державних службовців належного фахового рівня, тому на початку незалежності України було

прийнято рішення про створення відповідної системи вищих навчальних закладів.

У доступній нам для аналізу літературі, увагу дослідників окресленої проблематики привертають такі питання як: професійна підготовка державних службовців (Мельніков О. Ф. [8], Нижник Н. Р. [9], Бурега В. В. [2] та ін); розвиток сучасної освіти (Андрущенко В. П. [1], Луговий В. І. [7], Кремень В. Г. [4] та ін.); соціальні та педагогічні технології підготовки фахівців (Вайнола Р. Х. [3], Бурега В. В. [2], Зель І. О. [6] та ін.).

Сучасні тенденції освітніх процесів помітно поширюють рамкові умови освітньої діяльності. Саме тому одним з напрямків української державної політики сьогодні є визначення професійних вимог до фахівців в галузі державного управління на підставі компетентністного підходу. Це безпосередньо актуалізує необхідність досліджень в цьому напрямку, які підтримано в даної роботі.

Формулювання мети статті та завдань: окреслити сферу впровадження елементів компетентністного підходу, що використовуються у професійній підготовці фахівців в галузі державного управління.

Виклад основного матеріалу. Компетентністний підхід займає сьогодні лідируюче місце в теорії та практиці європейської системі вищої освіти. Широке коло дослідників притримується думки о компетенції як о найважливійшей характеристиці людини, що навчається, та яка здатна забезпечити прозорість ринка освітніх послуг. Компетентністний підхід сприяє підвищенню якісті освіти, вихованню у студентів необхідних соціальних властивостей та формуванню європейського простору вищої освіти.

Впровадженню компетентністного підходу в теорію та практику вітчизняної освіту передувало його успішне освоєння в бізнесі та менеджменті, в галузі професійного відбору та розвитку персоналу. Одним з перших, хто запропонував компетентнісний підхід в оцінці персоналу, був американський психолог Д. К. МакКлеланд. У своєму дослідженні Д. К. МакКлеланд піддав критиці практику використання особистісних тестів і тестів IQ за те, що вони погано справляються з прогнозуванням успішності респондента в реальній професійній діяльності [13, С. 3-14]. У рамках запропонованого ним компетентнісного підходу була розроблена методика збору даних з використанням глибинної техніки інтерв'ю з отримання поведінкових прикладів. В основу своєї методики Д. К. МакКлелланд поклав, з одного боку, метод критичних інцидентів Фленаган, з іншого – тематичний тест Г. Мюррея. Результат цього дослідження показав, що грамотне виявлення компетенції потребує розгляду контексту їх використання [14, С. 331-334]. На приклад, сучасні фахівці у галузі державного управління, підготовка яких відбувається відповідно до чинного в Україні переліку напрямів професійної підготовки, мають реагувати на зміни управлінського середовища, а їх підготовка має здійснюватися з урахуванням інтересів держави. Спектр функцій і завдань, котрі мають органи державної та місцевої влади у різноманітних сферах діяльності, актуалізують необхідність отримання якісної фахової підготовки персоналу та її постійного удосконалення для забезпечення діяльності цих органів на гідному рівні. Специфіка діяльності потребує контролювати події, що відбуваються в управлінському середовищі (внутрішньому і зовнішньому), відстоювати реалізацію прийнятих рішень у фізичному, інформаційному і когнітивному вимірах.

Актуальність екологічних проблем та методологічних підходів до їх розв'язання, реальні заходи по створенню єдиного освітнього простору, в якому форми і методи еколого-естетичного виховання школярів посідають провідне місце, створюють педагогічні передумови для інтеграційних процесів у цій галузі педагогічної теорії і практики. Оскільки Україна обрала шлях до входження у європейський і світовий економічний і культурний простір, в якому освіта і виховання набувають все більшого значення, то узагальнення досвіду стосовно форм і методів еколого-естетичного виховання школярів на Донеччині стає вельми доцільним.

Історія наукових досліджень свідчить, що питання еколого-естетичного виховання у формуванні в школярів екоцентричних естетичних цінностей має давню традицію, що знаходило відображення у педагогічних концепціях багатьох мислителів різних історичних епох і народів, у тому числі української педагогічної школи. Так дослідження Л.С. Виготського показали, що без розвитку психоемоційної сфери неможливо сформувати у школяра такі людські якості, як смак, уяву, фантазію, асоціативне мислення [2, с.274].

Погляди українських науковців Донбасу мали значний вплив на формування еколого-естетичного виховання як нового напряму педагогічної теорії і практики. Досліджено зокрема формування естетичних почуттів та екологічної культури у школярів засобами мистецтва [3;4], естетичного ставлення до природи [5;6]. Розроблено авторські еколого-естетичні курси «Світ краси» для 1-7 класів та «Дзеркало юності» для 8-11 класів, уроки біології для учнів 11 класу, у яких використано методи та засоби гуманної педагогіки [1].

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті полягає у визначенні тенденцій становлення та розвитку форм і методів еколого-естетичного виховання школярів Донеччини та узагальненні практичного досвіду підготовки молодого покоління до розв'язання екологічних проблем.

Концептуальною гіпотезою дослідження є припущення про те, що еколого-естетичне виховання молоді, починаючи з 70-х років XX століття й до сьогодення, становить одну із найбільш пріоритетних гуманітарних галузей як на глобальному, так і на регіональному рівнях, оскільки з ним пов’язується докорінна переорієнтація свідомості школяра щодо взаємовідносин із природою (з егоцентристських на природоцентриські), а також формування еколого-естетичної культури. Особлива увага при цьому приділяється формам і методам еколого-естетичного виховання школярів як майбутнього людства, здатного гармонізувати взаємостосунки природою. У зв’язку з цим посилюється роль школи і позашкільних закладів освіти в еколого-естетичному вихованні молоді.

Вищеозначене ініціює завдання створення системи еколого-естетичного виховання, яка б забезпечувала його повномірне здійснення. Зважаючи на той факт, що саме на терені Донеччини відбуваються масштабні процеси екологічних змін, важливу роль відіграє еколого-естетичне виховання, при чому ми зосередили увагу на вивченні стану та визначенні загальних тенденцій, що мають місце в теорії і практиці цього напряму шкільного виховання.

Виклад основного матеріалу статті. На підставі аналізу науковців Донбасу, присвячених проблемам шкільного еколого-естетичного виховання; творчого спілкування з науковцями і освітянами цієї галузі розроблено

Педагогіка

УДК 373.033 (4-01)іІ пол.20

викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Славська Я. А.
Музична консерваторія ім. М. Глінки (м. Дніпропетровськ)

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ ДОНБАСУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

Анотація. Проаналізовано форми і методи еколого-естетичного виховання учнівської молоді Донеччини в кінці ХХ- на початку ХХІ століть. Здійснено педагогічний аналіз тенденцій шкільного еколого-естетичного виховання, визначено основні етапи його становлення; здійснено науково-теоретичне обґрунтування сучасних форм і методів еколого-естетичного виховання молоді.

Ключові слова: еколого-естетичне виховання, екологічна освіта, форми і метоли виховання, школярі, педагогічні умови, Донбас.

Аннотация. Проанализированы формы и методы эколого-эстетического воспитания учащейся молодежи Донбасса во второй половине ХХ- в начале ХХІ веков. Осуществлен педагогический анализ тенденций школьного эколого-эстетического воспитания, определены основные этапы его становления; осуществлено научно-теоретическое обоснование современных форм и методов эколого-эстетического воспитания молодежи.

Ключевые слова: эколого-эстетическое воспитание, экологическое образование, формы и методы воспитания, учащаяся молодежь, педагогические условия, Донбасс.

Annotation. Conditions that initiated occurrence and development of forms and methods of ecological-aesthetic education of youth in Donbass in the second half of XX – beginning of XXI century there were determined. There was made historical - educatinal analysis of tendencies in school ecological-aesthetic education, major stages of its development. There was made scientific-theoretical argumentation of modern forms and methods of ecological-aesthetic education of youth in Donbass.

Key words: ecological-aesthetic upbringing, ecological education, students, pedagogical conditions, pedagogical methods, Donbass.

Вступ. Сьогодні особливого значення набувають форми і методи, покликані здійснювати облагороджуючий вплив на школяра, виховувати його в дусі гуманістичного ставлення до світу природи. Центральне місце при цьому відводиться школі як загальноосвітньому закладу, в якому отримує підготовку до життя переважна більшість учнів. Саме тут створюються педагогічні передумови для здійснення тривалого впливу на молоде покоління в дусі сучасної інвайронментальної парадигми мислення та непрагматичного ставлення до оточуючого середовища.

В обраному для дослідження геостратегічному просторі Донбас має певний досвід і усталені традиції вирішення педагогічних проблем довкілля, продуктивного взаємообміну думками, ідеями, науковими і практичними результатами. Методологічні й методичні доробки з тієї чи іншої еколого-педагогічної проблематики окремо взятого регіону, якщо вони отримують визнання у фахівців, швидко набувають поширення.

Підготовка фахівців у цій сфері є багатогранною та відображає більшість складностей професії для успішного функціонування даної галузі. Підготовка за напрямом «державна служба» здійснюється на освітньо-кваліфікаційному рівні «магістр», з введенням спеціалізації, яка певною мірою повторює напрями професійної підготовки за напрямами «Економіка і підприємництво», «Менеджмент і адміністрування» тощо [11]. У процесі навчання формуються професійні компетенції, що потрібні для майбутньої діяльності та складаються з управлінської, функціональної, комунікаційної, інтерактивної, перцептивної та інформаційної компетенції [11; 5, С. 409].

На основі цього компетентнісного підходу здійснюється подальша розбудова інтегрованих компетенцій, відповідно до необхідних знань та вмінь. Робочий план навчання містить дисципліни із наступних галузей: методологія системного підходу та наукових досліджень, правове забезпечення державного регулювання, економіка, державне управління, державна служба, соціальна та гуманітарна політика, політологічні аспекти державного управління, організація діяльності державного службовця, технологія комп'ютерних мереж, психологія управління, ділова іноземна мова. Одним із пріоритетних завдань для системи професійної підготовки є формування нового змісту навчання, виходячи з його цільового спрямування, завдань і функцій органів державної влади та органів місцевого самоврядування. При вирішенні цього питання слід зауважити, що освітні стандарти, зокрема освітньо-кваліфікаційні характеристики та освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальністю «Державна служба», потребують оновлення відповідно до сучасних потреб органів державної влади та місцевого самоврядування. Оновлення змісту професійного навчання держслужбовців має відбуватись постійно, відповідно до потреб економічного і соціального розвитку країни, суспільного реформування та становлення демократичного суспільства.

Чинна система професійного навчання державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування потребує удосконалення не лише з метою задоволення потреби держави у висококваліфікованих кадрах, а й держслужбовця як особистості. Модернізація системи професійного навчання державних службовців і посадових осіб є одним із основних напрямків реформування державної служби, яке здійснюється у напрямку, що відповідає світовим стандартам [11; 12]. Проект заходів на виконання Цільової комплексної програми реформування системи підготовки кадрів для державної служби, підвищення кваліфікації державних службовців та формування кадрового резерву містить у розділі «Удосконалення підготовки фахівців у галузі знань «Державне управління» » пропозиції, реалізація яких розрахована на два роки:

– удосконалення набору спеціальностей та спеціалізації у галузі знань «Державне управління», розроблення та удосконалення відповідних освітньо-кваліфікаційні характеристик;

– розроблення Положення про підготовку фахівців у галузі знань «Державне управління»;

– розроблення нової редакції галузевих стандартів освіти у галузі знань «Державне управління»;

– розроблення та удосконалення навчальних програми за відповідними спеціальностями та спеціальностями у галузі знань «Державне управління».

Ефективна робота у нових соціально-економічних умовах потребує додаткової підготовки держслужбовців не тільки за комплексом знань із економіки, права, менеджменту, державного управління, але і враховуючи здобутки педагогічної науки, а само засади компетентністного підходу. Юстуванню орієнтирів на перспективні та інноваційні завдання державної служби сприяє затвердження на державному рівні методичних рекомендацій з розроблення профілів професійної компетентності посад державної служби у державних органах влади від 12 листопада 2012 року [10]. Типовий профіль професійної компетентності посади державної служби груп у державних органах, органах влади Республіки Крим або їх апараті складається з двох змістовних блоків. Перший блок, це – характеристика посади, яка охоплює наступні аспекти: найменування державного органу, найменування посади, група та підгрупа посади державної служби, мета посади, зміст виконуваної за посадою роботи [10]. Другий блок – вимоги до рівня професійної компетентності особи, де зазначаються мінімальні загальні вимоги до освіти, освітньо-кваліфікаційного рівня та стажу роботи державного службовця та спеціальні вимоги до досвіду роботи та рівня професійної компетентності осіб, які претендують на зайняття посад в галузі державного управління. Структуру вимог до рівня професійної компетентності наведено на рис. 1.

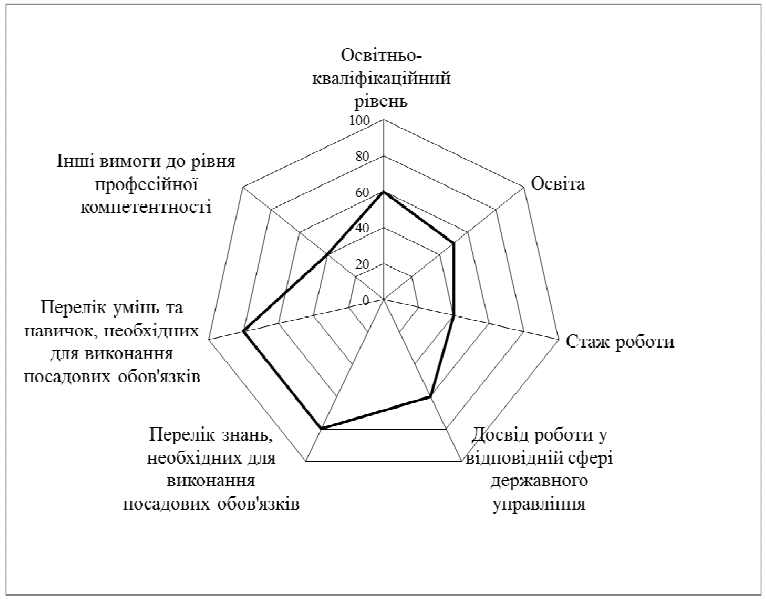

Рис. 1 Структура вимог до рівня професійної компетентності (авторське бачення)

До переліку рекомендованих знань, необхідних для виконання посадових обов'язків, передбачених за посадами державної служби групи, відносять

складником системи соціальних інститутів, спрямованих на соціалізацію особистості, її ініціативну і продуктивну діяльність та підготовку до неї. Підготовка фахівців здійснюється у нелегких умовах, які мають місце у процесі вирішення освітніх потреб соціуму та можливостей особистої підготовки, спрямованих на забезпечення своїх потреб.

Висновки. Виокремлені та подані закономірності й принципи формування педагогічної культури сприятимуть уникненню суперечностей між формуванням творчої, культурної особистості майбутніх учителів початкової школи та вимогами, які ставлять перед ними суспільство, освіта та наука. Всі закономірності разом із принципами нерозривно пов’язані і спрямовані на покращення та уникнення проблем, які можуть виникати у ході формування педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи. Необхідність виокремлення закономірностей та принципів формування педагогічної культури майбутніх учителів є очевидною, адже на їх основі сучасний студент і вчитель розробляють та впроваджують у навчально-виховний процес педагогічні ідеї, спрямовані на оптимізацію змісту освіти.

Література:

1. Гармаш О. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (на матеріалі педагогічних дисциплін): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – теорія педагогіки та історія педагогіки / О. Гармаш ; Київський педагогічний інститут ім. О. Горького. – К., 1990. – 159 с.

2. Гончаренко С. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення [Текст] / С. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 189 с.

3. Грішин Е. Термінологічний словник з педагогіки / Е. Грішин, М. Рудкевич. – Тернопіль: Тернопільський експериментальний інститут педагогічної освіти, 1995. – 80 с.

4. Селецька Т. Педагогічна культура педагога / Т. Селецька, Т. Сливінська. – Миколаїв, 2009. – 48 с.

5. Сидоренко Т. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя у процесі навчання: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Т. Сидоренко; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.

References:

1. Harmash O. Formuvannya pedahohichnoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya (na materiali pedahohichnykh dystsyplin): dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 – teoriya pedahohiky ta istoriya pedahohiky / O. Harmash; Kyyivs'kyy pedahohichnyy instytut im. O. Hor'koho. – K., 1990. – 159 s.

2. Honcharenko S. Pedahohichni zakony, zakonomirnosti, pryntsypy. Suchasne tlumachennya [Tekst] / S. Honcharenko. – Rivne: Volyns'ki oberehy, 2012. – 189 s.

3. Hrishyn E. Terminolohichnyy slovnyk z pedahohiky / E. Hrishyn, M. Rudkevych. – Ternopil': Ternopil's'kyy eksperymental'nyy instytut pedahohichnoyi osvity, 1995. – 80 s.

4. Selets'ka T. Pedahohichna kul'tura pedahoha / T. Selets'ka, T. Slyvins'ka. – Mykolayiv, 2009. – 48 s.

5. Sydorenko T. Formuvannya pedahohichnoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya u protsesi navchannya: avtoref. dys. … kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 / T. Sydorenko ; Kryvoriz. derzh. ped. un-t. – Kryvyy Rih, 2002. – 20 s.

думка, ідея, творчість, духовна цілісність особистості та учасників педагогічного процесу.

Постійне оновлення знань, інформації та обмін досвідом з іншими країнами визначає таку закономірність – оптимізація процесу формування педагогічної культури визначається його спрямованістю на модернізацію системи підготовки учителів початкової школи відповідно до світових та вітчизняних потреб сучасного розвитку освіти України. Ця закономірність безпосередньо пов'язана з якістю підготовки спеціалістів, з їх духовним, культурним, творчим, індивідуальним розвитком. Застосування нових технологій, методів і засобів педагогічного процесу, врахування та використання передового педагогічного досвіду тощо мають бути спрямовані та систематично застосовані для модернізації та оптимізації педагогічного процесу. Формування педагогічної культури не може відбуватися без постійного оновлення знань, оволодіння інноваційними, технічними, педагогічними технологіями навчання та виховання, постійного самовдосконалення себе як індивідуальності, особистості креативної, творчої, культурної, яка може реалізувати себе в будь-якому суспільстві.

Модернізаційні зміни пов'язані з новими вимогами до особистості педагога, що простежуються у різних періодах розвитку педагогічної культури майбутніх учителів. Особливого значення цей процес набуває на сучасному етапі, оскільки Україна є активним учасником Болонського процесу. Відповідно до нього важливими є підвищення якості вищої освіти, оптимізація педагогічної освіти відповідно до напрацювань вітчизняних та зарубіжних науковців тощо. Майбутній учитель початкової школи наразі має виконувати багато ролей, серед яких: наставник, дослідник, експериментатор, захисник тощо. Орієнтація на такі ролі потребує підвищеної уваги до особистості вчителя, до використання нових, інноваційних технологій навчання та виховання у процесі їх підготовки до професійної діяльності, у ході реалізації яких відбувається формування педагогічної культури. Багатовимірність педагогічного процесу у вищій школі потребує постійного творчого пошуку, самоаналізу, саморозвитку, самоосвіти, духовного та культурного збагачення тощо, тобто усього, що дозволить майбутнім учителям успішно виконувати свою професійну діяльність.

Основними принципами, які випливають із цієї закономірності, є принцип безперервності навчання та виховання, формування та розвитку педагогічної культури, принцип систематичності та послідовності. Вони потребують постійного та поступового нагромадження знань, умінь, навичок, підвищення особистісних якостей, які базуються на попередніх та створюють цілісність особистості з високим рівнем розвитку педагогічної культури. Т. Сидоренко розглядає основи зазначених принципів, визначаючи їх як дидактичні умови [5]. Проте, спираючись на сталість, залежність і необхідність цих принципів, ми все ж визначаємо їх як принципи, а не умови. Сформувати педагогічну культуру неможливо без постійної спрямованості на цей процес, без систематичності та послідовності.

У ході виявлення основних закономірностей формування педагогічної культури у майбутніх учителів початкової школи ми керувалися тим, що, з одного боку, підготовка фахівців цього профілю відбувається у складі системи освіти, у нашому випадку – вищої педагогічної освіти; з іншого, вона безпосередньо залежить від соціальних умов життя суспільства, є важливим

знання чинного законодавства України (Конституції України, законодавства України у сфері державного управління, Закону України «Про державну службу», Закону України «Про правила етичної поведінки», Закону України «Про доступ до публічної інформації» та ін); законодавства, що регулює діяльність окремих державних органів; сучасних методів управління персоналом; основ економіки, аналізу державної політики, соціально-економічного прогнозування та планування, державних фінансів.

До переліку рекомендованих умінь і навичок, необхідних для виконання посадових обов'язків, передбачених за посадами державної служби, відносять уміння аналізувати державну політику та приймати управлінські рішення; навички стратегічного планування; уміння ефективно використовувати ресурси; навички ефективної комунікації та публічних виступів; навички ведення ділових переговорів; уміння управляти персоналом; володіння державною мовою; навички управління змінами та ризиками.

Інші вимоги до рівня професійної компетентності осіб, які претендують на зайняття посад державної служби, визначаються суб'єктом призначення на ці посади відповідно до затверджених ним профілів професійної компетентності посад.

Таке запропоноване державою визначення рівня професійної компетентності може бути розглянуто як теоретичний конструкт, що надає умови для дещо іншого ракурсу дослідження принципів, форм та методів підготовки фахівців в галузі державного управління на підставі використання компетентністного підходу [2, С. 127-135]. Результатом підготовки до відповідності профілю професійної компетентності має стати забезпечення центральних та місцевих органів виконавчої влади та місцевого самоврядування фахівцями, що володіють єдиним підходом та інформаційною базою, необхідною для розробки та впровадження соціально – адекватних програм суспільного розвитку. Оволодіння майбутніми фахівцями в галузі державного управління сукупністю правових, економічних, соціальних, організаційних та педагогічних знань, на підставі компетентністного підходу, сприятиме підвищенню рівня компетентності в управлінні діяльністю органів державної влади.

Висновки. Використання компетентністного підходу у професійної підготовці фахівців в галузі державного управління є важливим кроком на шляху усунення асиметричності між змістом освіти та професійними вимогами в галузі державного управління. Успішна державна політика залежить від відповідності характеристик управлінської системи стану суспільства, ефективності системи протидії загрозам та економічної доцільності зокрема, і саме інструментарії компетентністного підходу в підготовці фахівців в галузі державного управління може забезпечити юстування орієнтирів на перспективні та інноваційні завдання державної служби.

Література:

1. Андрущенко В. П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії «українського прориву» / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2008. – № 2. – С. 10–17.

2. Бурега В. В. Социология государственного управления: монографія / В. В. Бурега. – Донецк: ООО «Східний видавничий дім», 2012. – 167 с.

3. Вайнола Р. Х. Соціально-педагогічні технології формування творчої особистості / Р. Х. Вайнола // Науковий вісник Чернівецького університету. Випуск 225. Педагогіка і психологія. – Чернівці: Рута, 2005. – С. 6-10.

4. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В. Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 **с.**

5. Енціклопедія освіти / Акад.пед.наук України; гол. ред В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

6. Зель І. О. Гуманістичні основи технологій навчання дорослих / І. О. Зель // Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту імені Миколи Гоголя. Серія «Псих.-пед. науки». – 2007. – № 2. – С. 160-163.

7. Луговий В. І. Управління освітою / В. І. Луговий. – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

8. Мельников О. Ф. Системність професійної підготовки державних службовців / О. Ф. Мельников // Актуальні проблеми державного управління. – Х.: Вид-во ХарРІ УАДУ, 2002. – № 2. – Ч. 1. – С. 222-227.

9. Нижник Н. Р. Державна служба в Україні як фактор державотворення / Н. Р. Нижник // Вісн. держ. служби України. – 1995. – № 1. – С. 47-53.

10. Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення профілів професійної компетентності посад державної служби групи І у державних органах, органах влади Автономної Республіки Крим або їх апараті Наказ від 12 листопада 2012 року N 213 Електронний ресурс. Режим доступу: http://soc-in.com/zakonodavstvo/normatyvna-baza/pidzakonni-npa/inshi-organi/5571.html

11. Про затвердження Порядку видачі складових галузевого стандарту вищої освіти за спеціальністю 8.150101 «Державна служба» напряму підготовки 1501 «Державне управління»: наказ Головдержслужби від 14.03.2005 р. № 66 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.guds.gov.ua/control/uk/ publish/category?cat_id.

12. Про Концепцію адаптації інституту державної служби України до стандартів Європейського Союзу: Указ Президента України від 5 березня 2004 р. № 278 // Офіційний вісник України. – 2004. – № 13. – С. 17.

13. David C. McClelland: Testing for competence rather than for intelligence. American Psychologist, 28, S. 1-14, 1973.

14. David C. McClelland: Identifying competencies with behavioural-event interviews. Psychological Science, 9 (5), S. 331-339, 1998.

References:

1. Andrushhenko V. P. Innovacijny`j rozvy`tok osvity` v strategiyi «ukrayins`kogo prory`vu» / V. P. Andrushhenko // Vy`shha osvita Ukrayiny`. – 2008. – # 2. – S. 10–17.

2. Burega V. V. Socy`ology`ya gosudarstvennogo upravleny`ya: monografiya / V. V. Burega. – Doneczk: OOO «Sxidny`j vy`davny`chy`j dim», 2012. – 167 s.

3. Vajnola R. X. Social`no-pedagogichni texnologiyi formuvannya tvorchoyi osoby`stosti / R. X. Vajnola // Naukovy`j visny`k Chernivecz`kogo universy`tetu. Vy`pusk 225. Pedagogika i psy`xologiya. – Chernivci: Ruta, 2005. – S. 6-10.

4. Vy`shha osvita Ukrayiny` i Bolons`ky`j proces: Navchal`ny`j posibny`k / Za redakciyeyu V. G. Kremenya. – Ternopil`: Navchal`na kny`ga – Bogdan, 2004. – 384 s.

5. Enciklopediya osvity` / Akad.ped.nauk Ukrayiny`; gol. red V. G. Kremen`. – K.: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.

Наступна закономірність – результативність формування педагогічної культури відповідає доцільному добору умов, методів, прийомів та форм, які застосовуються у навчально-виховному процесі. Сучасний студент і вчитель у своєму арсеналі мають величезну кількість методів, прийомів, засобів, які відповідають цілям, завданням та вирішенню певних ситуацій, що виникають чи ставлять перед собою вчителі. Та все ж головними залишаються розуміння та вміле їх використання відповідно до потреб уроку та ситуації. У цьому беззаперечним помічником буде сформована педагогічна культура, спрямована на швидке вирішення подібних питань. Її формування не може не залежати від умов педагогічного процесу та професійної діяльності.

Що стосується добору методів, прийомів та форм, спрямованих на формування педагогічної культури, то їх ефективність та удосконалення здійснювалися протягом історичного розвитку педагогічної освіти. На заміну традиційним методам, прийомам прийшли інтерактивні, що продемонстрували свою дієвість у формуванні педагогічної культури. У ході застосування цих методів відбувається активна співпраця між викладачем та студентом, що базується на діалогічній взаємодії. А. Булда, І. Куліш, В. Соловієнко, О. Пометун, Л. Піроженко, П. Щербань та інші вагоме значення у формуванні високорозвиненої та активної особистості майбутніх учителів надають таким інтерактивним методам, як навчальні ігри, серед яких виокремлюють ситуативні, дидактичні, рольові та ділові. Всі вони дають змогу майбутнім учителям сприймати себе як суб'єкта педагогічного процесу, активного його учасника та сприяють розкриттю та розвитку своєї особистості.

Традиційні прийоми і форми навчання на сьогодні вже не задовольняють потреби суспільства та освіти, вони потребують докорінних змін та перебудови, що сприятиме формуванню високого рівня педагогічної культури майбутніх учителів. Історична заміна одних методів, прийомів, форм навчання на інші є дієвим чинником у формуванні досліджуваного феномену.

Цілісність та різноманітність змісту навчально-виховного процесу, специфічність форм його організації є безпосереднім принципом зазначеної закономірності, що допомагає визначити найбільш ефективні методи, прийоми, форми, засоби, які оптимізують процес формування педагогічної культури. Важливою умовою її реалізації є високий рівень педагогічного спілкування між учасниками педагогічного процесу. Воно має будуватися на стійких принципах культури педагогічного спілкування та поведінки: діяти гідно, чесно, відповідно до правил моралі, спрямовувати свою діяльність на формування глибокої поваги та довіри з боку вихованців; дотримуватися професійної етики спілкування з усіма учасниками навчально-виховного процесу та поза ним; перебувати у стані постійної готовності до вступу в діалог із питань своєї професійної компетенції, доводити та обґрунтовувати свою позицію знаннями з різних галузей педагогічних наук тощо [4, с. 37].

Доречною буде закономірність, виявлена у дослідженні О. Гармаш [1, с. 127]: чим досконаліша особиста педагогічна діяльність майбутніх учителів, тим вищий рівень їх педагогічної культури. В. Сухомлинський акцентував увагу на іншій закономірності: чим багатші духовні цінності, які накопичує і турботливо зберігає педагогічний колектив, тим чіткіше колектив вихованців виконує роль активної дієвої сили, учасника виховного процесу, вихователя. Він стверджував: якщо немає педагогічного колективу, то немає і колективу учнів. А творять його, на думку В. Сухомлинського, колективні

вітчизняних науковців; пошук умов та шляхів, спрямованих на оптимізацію формування педагогічної культури.

Враховуючи вищезазначене звертаємо увагу на самостійно виокремлені у процесі дослідження закономірності. Серед закономірностей, в основі яких є суспільні процеси і саме суспільство, вважаємо за необхідне виділити таку закономірність формування педагогічної культури, як зумовленість процесу її формування особливостями соціально-політичного, соціально-економічного та історичного розвитку суспільства. Важливим завданням при підготовці майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності є формування їх педагогічної культури, яке безпосередньо пов'язане з суспільними процесами та явищами, що зумовлені законами суспільного розвитку. Педагогічна культура та її формування не існують окремо від суспільства і тих процесів, які у ньому відбуваються. Навпаки, вони спрямовують її формування та розвиток. Про це у своїх працях згадують чимало вчених: В. Гриньова, Т. Іванова, І. Ісаєв, Т. Сидоренко, Л. Нечепоренко та ін. Ця закономірність, на наш погляд, орієнтує на розуміння суспільно-політичних, суспільно-економічних, педагогічних процесів як в Україні, так і в інших країнах, уміння аналізувати та використовувати передовий педагогічний досвід, факти, матеріали минулих років, які допоможуть спрогнозувати та скоригувати перебіг педагогічних процесів у майбутньому.

Розвиток та формування педагогічної культури відбуваються у певному соціокультурному середовищі, що продукує цілі освіти та створює передумови для їх втілення і розвитку у процесі життєдіяльності. У створенні таких передумов допомагає соціально-економічний та соціально-політичний уклад суспільства. Економічний розвиток держави, науково-технічний прогрес, культурне та політичне середовище діють на систему освіти у двох напрямках: або стимулюють її розвиток, або, навпаки, гальмують його. Поряд з цим таких змін зазнає і формування педагогічної культури, яке безпосередньо залежить від перебігу зазначених процесів.

Такі зміни відбуваються протягом історичного розвитку країни, її освітньої сфери та призводять до нових вимог та обов'язків перед майбутніми учителями, у процесі чого змінюються зміст, компоненти, умови та шляхи формування педагогічної культури. Стан її формування може як погіршуватися, що спостерігалося у 70–80-х рр. XX ст., так і покращуватися, як у 60-х, 90-х рр. XX ст. – на початку XXI ст. Тому залежність освіти від соціальних змін призводить до змін у формуванні педагогічної культури, які стають характерними для певних історичних періодів.

Дотичним до окресленої закономірності є принцип суспільно необхідної спрямованості педагогічного процесу. Він полягає у цілісності вимог, які ставить суспільство, та умов їх реалізації. Вимоги, які охоплюють суспільний розвиток нації, спрямовані на зміну умов та особливостей педагогічного процесу й формування особистості майбутніх учителів. Перед ними постають нові завдання, які вони мають вирішити для власної реалізації у соціумі.

Серед інших принципів, які випливають із зазначеної закономірності, є також принцип історизму та принцип єдності суспільних вимог зі зміною у формуванні педагогічної культури. Перший принцип є загальновживаним і полягає у використанні теоретичних і практичних досягнень та надбань, другий демонструє пряму залежність формування педагогічної культури від суспільних процесів та їх перебігу в країні.

6. Zel` I. O. Gumanisty`chni osnovy` texnologij navchannya dorosly`x / I. O. Zel` // Naukovi zapy`sky` Nizhy`ns`kogo derzh. un-tu imeni My`koly` Gogolya. Seriya «Psy`x.-ped. nauky`». – 2007. – # 2. – S. 160-163.

7. Lugovy`j V. I. Upravlinnya osvitoyu / V. I. Lugovy`j. – K.: Vy`d-vo UADU, 1997. – 302 s.

8. Mel`ny`kov O. F. Sy`stemnist` profesijnoyi pidgotovky` derzhavny`x sluzhbovciv / O. F. Mel`ny`kov // Aktual`ni problemy` derzhavnogo upravlinnya. – X.: Vy`d-vo XarRI UADU, 2002. – # 2. – Ch. 1. – S. 222-227.

9. Ny`zhny`k N. R. Derzhavna sluzhba v Ukrayini yak faktor derzhavotvorennya / N. R. Ny`zhny`k // Visn. derzh. sluzhby` Ukrayiny`. – 1995. – # 1. – S. 47-53.

10. Pro zatverdzhennya Metody`chny`x rekomendacij z rozroblennya profiliv profesijnoyi kompetentnosti posad derzhavnoyi sluzhby` grupy` I u derzhavny`x organax, organax vlady` Avtonomnoyi Respubliky` Kry`m abo yix aparati Nakaz vid 12 ly`stopada 2012 roku N 213 Elektronny`j resurs. Rezhy`m dostupu: http://soc-in.com/zakonodavstvo/normatyvna-baza/pidzakonni-npa/inshi-organi/5571.html

11. Pro zatverdzhennya Poryadku vy`dachi skladovy`x galuzevogo standartu vy`shhoyi osvity` za special`nistyu 8.150101 «Derzhavna sluzhba» napryamu pidgotovky` 1501 «Derzhavne upravlinnya»: nakaz Golovderzhsluzhby` vid 14.03.2005 r. # 66 [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: www.guds.gov.ua/control/uk/ publish/category?cat_id.

12. Pro Koncepciyu adaptaciyi insty`tutu derzhavnoyi sluzhby` Ukrayiny` do standartiv Yevropejs`kogo Soyuzu: Ukaz Prezy`denta Ukrayiny` vid 5 bereznya 2004 r. # 278 // Oficijny`j visny`k Ukrayiny`. – 2004. – # 13. – S. 17.

13. David C. McClelland: Testing for competence rather than for intelligence. American Psychologist, 28, S. 1-14, 1973.

14. David C. McClelland: Identifying competencies with behavioural-event interviews. Psychological Science, 9 (5), S. 331-339, 1998.

Педагогика

УДК 378.017:17.022.2

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Койкова Э. И.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

«ЖИЗНЕННЫЙ ПРИОРИТЕТ» КАК ВЫРАЖЕНИЕ СИСТЕМЫ ДОМИНАНТНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Анотація. Актуальність проблеми формування життєво-важливих пріоритетів у студентської молоді обумовлена ходом глобальних змін, які відбуваються в нашій державі, потребами сучасного суспільного розвитку, необхідністю рішучого повороту до вирішення комплексу політичних, економічних, соціальних та інших проблем, враховуючи особливості суспільної життєдіяльності та молодіжного життєтворчості в умовах сучасного українського соціуму. Таким чином, потреба у визначенні особистісних цінностей, пріоритетів і сенсу життя виникає у кожної людини. Це одна з найважливіших потреб особистості.

Ключові слова: пріоритети, життєво-важливі пріоритети, студентська молодь.

Аннотация. Актуальность проблемы формирования жизненно-важных приоритетов у студенческой молодежи обусловлена ходом глобальных изменений, которые происходят в нашем государстве, потребностями современного общественного развития, необходимостью решительного поворота к решению комплекса политических, экономических, социальных и других проблем, учитывая особенности общественной жизнедеятельности и молодежного жизнетворчества в условиях современного украинского социума. Таким образом, потребность в определении личностных ценностей, приоритетов и смысла жизни возникает у каждого человека. Это одна из важнейших потребностей личности.

Ключевые слова: приоритеты, жизненно-важные приоритеты, студенческая молодёжь.

Annotation. The relevance of the problem of education vitally important priorities of students' youth is caused by the progress of the global changes that are taking place in our country, the needs of modern social development, the need for a decisive turn to the solution of the complex political, economic, social and other problems, given the characteristics of social activity and vital creativity of the youth in modern Ukrainian society. Thus, the need to identify personal values, priorities, and the meaning of life occurs in every human being. This is one of the most important needs of the individual.

Keywords: priorities, important priorities, students.

Актуальность исследования. В современном мире происходят динамичные и глубокие изменения ценностных ориентаций молодежи. При этом проявляются и региональные различия и особенности в формировании социальных интересов, мотивов и устремления молодого поколения. Проблемы, связанные с человеческими ценностями, относятся к числу важнейших в любой из наук, в центре которых находятся человек и общество, поскольку ценности выступают интегративным стержнем как для отдельно взятого индивида, так и для малой или большой социальной группы, культуры, нации и человечества в целом.

Разрушение ценностной основы обязательно приводит к кризису, выход из которого возможен только путем приобретения новых ценностей.

Современная жизнь требует необходимости смещения акцентов с процесса воспитания на процесс самовоспитания, то есть на изменение самого себя. Именно в это время в сознании молодого человека происходят изменения, и она с объекта превращается в субъект самовоспитания.

Поэтому на современном этапе реформирования жизни общества выдвинуто высокие требования к системе образования, существует настоятельная потребность не только тщательной профессиональной подготовки студенческой молодежи, но и расширения кругозора, современного профессионального мышления, высокой образованности, индивидуального осознания значения общечеловеческих ценностей. В процессе получения высшего образования современный будущий специалист знакомится с тем, что принцип приоритета общечеловеческих ценностей заложено в стратегию и тактику реформирования системы образования. Новая иерархия ценностей, в которой общечеловеческое стоит на первом месте, методологическая идея,

демонструє порядок причинного, необхідного і стійкого зв'язку між тими явищами та властивостями, які існують в об'єктивному та історично обумовленому світі, причому зміна одних призводить до зміни інших [3, с. 19].

Для кращого розуміння педагогічних закономірностей варто вказати на педагогічні принципи, які виступають як нормативні вимоги і слугують критерієм підвищення ефективності педагогічної практики. Водночас принципи можуть виступати як основне положення і системоутворювальний фактор для розвитку педагогічної теорії. Вони є дієвими і більш чіткими засобами реалізації педагогічних закономірностей у певних умовах [2, с. 98], мають всезагальний, обов'язковий характер у контексті навчально-виховного процесу та є результатом розвитку наукового знання, концепції тощо [2, с. 99]. Проте педагогічні принципи не мають чітких настанов до практичних дій, вони є теоретичною базою для розробки певної методики, регуляторами норм практичної діяльності тощо. Зважаючи на те, що педагогічні закономірності нерозривно пов'язані і є основою виникнення принципів (хоча не завжди), у подальшому ми будемо простежувати їх тісний взаємозв'язок.

Відповідно до формування педагогічної культури визначено закономірності та принципи, що відповідають певним історичним періодам формування педагогічної культури:

І-й період (1956–1985 рр.) – відбувається формування компонентів педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи (когнітивного, мотиваційно-емоційного, регулятивного, діяльнісного), де домінантна роль відводиться когнітивному компоненту. У цей час В. Сухомлинський виокремлює поняття «педагогічна культура», проте систематичного дослідження цієї проблеми у вітчизняній освіті не відбувалося. Період характеризується такими тенденціями: удосконалення підготовки учителів початкової школи шляхом здобуття ними вищої освіти у педагогічних інститутах; виокремлення педагогічної культури як самостійної категорії у вітчизняній освіті; активізація процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи за рахунок формування її компонентів;

ІІ-й період (1985–1991 рр.) – характеризується формуванням педагогічної культури за часів національного відродження української педагогічної освіти, продовжують формуватися компоненти педагогічної культури, що відображається в навчальних планах та програмах педагогічних інститутів. Поява дисертаційної роботи О. Гармаш свідчить про надання досліджуваному феномену вагомої ролі в освітній сфері. Домінантними тенденціями періоду є націоналізація вищої педагогічної освіти; залежність формування педагогічної культури від рівня розвитку творчості, майстерності та гуманізації особистості майбутнього вчителя у педагогічних інститутах;

ІІІ-й період (1991–2005 рр.) – розширення сфери дослідження формування педагогічної культури майбутніх учителів в умовах української державності. Цей період знаменується працями багатьох учених, які досліджують педагогічну культуру з теоретичних, методичних та практичних аспектів. Вагомою є спрямованість вищої освіти на реалізацію положень Болонської декларації, які потребують фахівця з високим рівнем сформованості педагогічної культури. Основними тенденціями періоду є: інтеграція у європейський освітній простір, гуманістична спрямованість викладачів та студентів у ході навчально-виховного процесу; підвищення інтересу до формування педагогічної культури, що відображається у наукових працях

Ключевые слова: высшее образование, подготовка учителей начальной школы, культура, педагогическая культура, формирование педагогической культуры, личностные качества, закономерности, принципы и т.п.

Annotation. The article is devoted to study the regularities of formation of pedagogical culture of the future primary school teachers in higher domestic education. Analyze and summarize the historical and pedagogical literature, which helps to highlight and characterize this problem in the historical period 1956 to 2005.

Key words: the higher education, the training of primary school teachers, culture, pedagogical culture, formation of pedagogical culture, personal qualities, regularities, principles, etc.

Вступ. Проблема культури вчителя завжди перебувала у центрі уваги визначних мислителів минулого, на ідеях яких почасти формувалася сучасна система освіти. Глибокі зміни, які сьогодні відбуваються у соціально-економічній, суспільно-політичній та культурній сферах, впливають на трансформацію всієї системи вищої освіти, у тому числі і на підготовку майбутніх учителів початкової школи. Сучасна освіта потребує освіченого, культурного, всебічно розвиненого, гармонійного, гуманістично зорієнтованого вчителя, здатного творчо мислити та діяти в різних педагогічних ситуаціях. Допомогти зрозуміти теоретичні основи формування такої особистості допоможе виявлення закономірностей та принципів формування педагогічної культури.

Чимало праць таких майстрів педагогічної справи, як Ю. Бабанський, В. Галузинський, М. Євтух, І. Малафеїк, М. Махмутов, І. Підласий, М. Скаткін, М. Фіцула та ін., було присвячено всебічному вивченню законів та закономірностей у педагогічній освіті. Про теоретичний її контекст, особистість та культуру вчителя писали А. Алексюк, Ю. Балашова, А.Бойко, І. Волков, В. Галузинський, С. Гончаренко, М. Євтух, Н. Мойсеюк, О. Мороз, Я. Стрельчук, В. Патлачук, Е. Помиткін, М. Яцейко та ін. Що стосується закономірностей формування педагогічної культури, то до них звертаються такі вчені, як О. Гармаш, Д. Качалов, В. Сухомлинський та ін.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у виокремленні та розкритті закономірностей та принципів формування педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу статті. На сьогодні є дві інтерпретації поняття «закономірність»: перша – більш ширше, узагальнене поняття, від якого виокремлюються закони (закономірність розуміється як всеохоплювальна впорядкованість суспільства); друга – не до кінця осягнутий закон (закономірність виокремлюється із законів). У цьому випадку закономірність розглядається як упорядкованість явищ, а також відносно стабільна та стійка група факторів, що мають вплив на об'єкт чи систему, систематичність відносин між об'єктами [2, с. 62]. Згідно із твердженнями деяких філософів та педагогів, різниця між цими поняттями полягає у гностичному їх розумінні. У статті ми спираємося на друге розуміння закономірностей.

У термінологічному словнику з педагогіки Е. Грішин та М. Рудакевич подають таке визначення поняття «закономірності» – об'єктивно існуючий, стійкий, суттєвий зв'язок між повторюваними явищами або процесами педагогічної діяльності, який характеризує їх розвиток. Закономірність

заложенная в национальные законы, концепции, программы в сфере воспитания и образования.

Цель статьи: проанализировать понятие «жизненно-важные приоритеты» и охарактеризовать структурные компоненты понятия.

Изложение основного материала. Понятие «приоритет» предполагает ценность, важность или значимость чего-либо, иерархичность и первенство при выполнении какой-либо работы, на что используется энергия в большей степени. Свои приоритеты человек выстраивает соответственно жизненным ценностям, которым он придает наибольшую важность в сравнении с чем-то другим. Ну, а жизненные ценности, как известно, создают наше настоящее и влияют на качество жизни будущего [2].

Особое внимание следует обратить на понятие «жизненный приоритет», которое рассматривается как выражение системы доминантных ценностных ориентаций. Это определяет направленность ее деятельности. Рассматривая соотношение приоритетов личности с ценностными ориентациями, прослеживается их связь с деятельностью, ведь именно это имеет существенное значение в деле диагностики формирования активных жизненных приоритетов.

Когда речь идет о целенаправленной деятельности личности, она всегда будет определенным образом ориентирована относительно ценностей, поэтому именно в системе ценностей выражается отношение человека, общества к миру. Ценностное сознание творит собственный мир, мир эмоциональных переживаний, ценностных образов. В ценностной форме человек не объективируется, а субъективирует внешнюю действительность, присваивая ее, придавая «человеческого» значение, утверждая тождество с собой. Мир ценностей – это мир практической деятельности. Наше эмоциональное положение к явлениям внешнего бытия, их оценка производится в практической жизни.

В содержание категории «ценности» заложены объективные и субъективные моменты. По своей сути ценности объективные, поскольку определены определенными качествами независимой от личности объективной природы и социально-экономическими условиями общественного развития. Отношение же любых явлений к ценностям означает указание на их значение для человека, на необходимость овладения ими, на цели деятельности. Оценочное отношение всегда предполагает наличие субъекта, который выражает свое отношение к объекту. Поэтому ценности одновременно и субъективные, поскольку одни и те же реальные явления и предметы действительности, а также идеалы, к которым стремится человек, могут быть отождествлены со многими ценностными критериями. Все зависит от того, каким из них личность предпочитает. Субъективность ценности, вероятно, выражается в его ценностных ориентациях, которые не являются отдельными повторениями, существующих обособленно друг от друга, создают целостную систему взаимоопределяющих, взаимодействующих элементов. Итак, ценностные ориентации – это системно связаны социально значимые представления, реально детерминирующие поступки и действия, которые проявляют себя в практической поведении личности с ее качественным своеобразием жизнедеятельности, образом жизни.

Методологической основой анализа влияния ценностных ориентаций на формирование активных жизненных приоритетов студенческой молодежи есть

понимание единства познавательного и ценностного отношений: естественно-исторического, то есть объективного состояния и реального протекания процесса, а также ценностного, то есть нормативного, определенного течения процесса с точки зрения значимости. Ценностный аспект дает представление о направлениях жизнедеятельности личности, их совпадение или разногласия с основной тенденцией общественного развития.

Жизненные приоритеты личности рассматриваются как система категорий: мировоззрение, мотивы, потребности, интересы, убеждения, установки, самореализация [2]. И довольно важное место здесь принадлежит созданию идеала, который способствует осознанности личностью своих действий и поступков. Изменение ценностных ориентаций, идеала, к которому стремится молодежь – средство для осуществления чего снаружи положительного, противоположного ей, привело к представлению об идеале и ценности на уровне обыденного сознания как о некой сверхъестественной силе, наделенной ирреальным существованием.

Обратная сторона этой проблемы – сосредоточение существенных характеристик жизнедеятельности молодого поколения на стороне идеала, метафизически оторванного от действительности, приводит к тому, что саму реальность понимают в искаженном виде – молодежь начинает жить в ирреальном пространстве, не ориентируясь в реальном времени, в понимании которого у нее не возникает потребности: ориентация на ценности превращается в фетиш, воспринимаемый метафизически и не способствует общественному развитию. Преодоление такого противоречия между идеалом, ценностями и действительностью заключается не в противопоставлении сферы данного и сущего, а в преодолении этого состояния, ведь молодежь не просто реагирует на ту или иную ситуацию, а определяет ее, одновременно «определяя» и себя в этой ситуации.

Ценностные ориентации настолько осознаются личностью, насколько мировоззрение адекватно отражает действительность и на этом обосновывает реальные, соответствующие законам развития природы и общества, идеалы человека и пути их достижения.

Если считать мировоззренческими только те ценности внутреннего мира личности, которые являются социально значимыми, то остается еще неизвестным, значат они то же самое для нее самой. Поэтому сравнение той или иной системы ценностей с другими ценностями может отличать одно мировоззрение от другого как ценное и прогрессивное. Идейная стабильность ценностных ориентаций зависит от того, что в свою очередь обеспечивает единство мышления, убеждения и действия [2].

Рассмотрим ценностные ориентации студенческой молодежи. Для данной группы характерна направленность на будущее, а их физические и умственные способности, которые создают определенную уверенность в себе, нередко превращается в самоуверенность. Вместе с тем молодым присуща характерная для данного возраста переоценка ценностей, их моральные взгляды только складываются и структурируются. В анализе сложных явлений окружающей действительности им часто не хватает гибкости и жизненного опыта старших поколений. Именно поэтому отсутствие достаточного опыта, юношеский максимализм, большая эмоциональная возбудимость делают этот период в жизни достаточно сложным, однако именно в этот период уточняются ценностные ориентации. Достаточно большую роль в формировании

4. *Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посібн. / Н. Є. Мойсеюк. – 3-е вид., доповн. – К.: ВАТ "КДНК", 2001. – 608с.*
5. *Нор К. Ф. Використання американського досвіду формування комунікативних умінь майбутніх учителів / К. Ф. Нор // Педагогічні науки: науково-метод. журнал. – Т. 28. – Вип. 15. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2003. – С. 54-58.*
6. *Коротаева Е.В. Директор-учитель-ученик: пути взаимодействия / Е. В. Коротаева. – М.: Сентябрь, 2000. – 144 с.*

References:

1. *Aesthetic education in school / [red. M.R. Semenov]. – Kazan: KSU, 1991. – 184.*
2. *Kwiatkowski E.V. Metodologicheskie problemy sovershtnstvovania systemy estetichtakogo vospitania // Systema estetichtakogo vospitania / Pod. red. S.A. Gerasimova – M.: Pedagogika, 1983. – S. 9-12.*
3. *Stuparik B.M. Shkilnitstvo Galychyna / B.M. Stuparik. – Ivano-Frankivsk, 1984. – 144.*
4. *Moyseyuk N.E. Pedagogika: Navch. posibn. / N. E. Moyseyuk. – 3 vud. dopovn. – K.: VAT "KDNK", 2001. – 608 s.*
5. *Nor K.F. Vikoristannya amerikanskogo dosvidu formuvannya komunikativnih umin maybutnih uchiteliv / K..F Nor // Pedagogichni nauki: Naukovo -method. zurnal. – T. 28. – Vip. 15. – Mykolayiv: MDGU im. P. Mogili, 2003. – P. 54-58*
6. *Korotaeva E.V. Director-uchitel-uchenik / E.V.Korotaeva. – M.: September, 2000. – 144.*

Педагогіка

УДК 378.1(477.75)

аспірантка Сінельнікова Н. О.
Інституту вищої освіти НАПН України (м. Київ)

ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ІСТОРИЧНОМУ РАКУРСІ

Анотація. Стаття присвячена вивченню закономірностей формування педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи у вищій вітчизняній освіті. Проаналізовано та узагальнено історико-педагогічну літературу, що допомагає виокремити та охарактеризувати означену проблему в історичному періоді 1956 – 2005 рр.

Ключові слова: вища освіта, підготовка вчителів початкової школи, культура, педагогічна культура, формування педагогічної культури, особистісні якості, закономірності, принципи тощо.

Аннотация. Статья посвящена изучению закономерностей формирования педагогической культуры будущих учителей начальной школы в высшем отечественном образовании. Проанализировано и обобщено историко-педагогическую литературу, которая помогает выделить и охарактеризовать указанную проблему в исторический период 1956 – 2005 гг.

Рис 1. Структурні складові моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів

Висновки. Підсумовуючи вищенаведений огляд підходів до розуміння указаних аспектів взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків та складових моделі зазначаємо, що для результативної роботи групи, слід структурувати діяльність учнів (вихованців) так, щоб вони були включені в активну спільну діяльність й мали особисту відповідальністю за дії кожного та власні дії.

Література:

1. *Эстетическое воспитание в школе / [под ред. М.Р. Семенова]. – Казан: Изд-во КГУ, 1991. – 184 с.*
2. *Квятковский Е.В. Методологические проблемы совершенствования системы эстетического воспитания // Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С.А.Герасимова. – М.: Педагогика, 1983. – С. 9-12.*
3. *Ступарик Б.М. Шкільництво Галичини / Б.М. Ступарик. – Івано-Франківськ, 1984. – 144 с.*

ценностей у студенческой молодежи играют взрослые, они оказывают поддержку для совершенствования собственной системы саморегуляции, развития самостоятельности и целеустремленности молодого поколения. Знания об окружающем мире и сведения об основах морали объединяются в сознании студенчества в единую картину, это способствует изменении системы моральной саморегуляции молодежи, которая становится более полной, гибкой, осмысленной. Убеждение, которые формируются на основе научных знаний и жизненного опыта, все более становятся главными ориентирами поведения и обусловливают относительную самостоятельность, независимость от ситуационных воздействий [3].

Обобщенная ориентация мировоззренческого сознания заключается именно в ее претензии определить позицию. Это означает, что в важнейших жизненных вопросах каждый субъект в состоянии обосновать личные приоритеты как общие требования, определяющие суть личности. На основе мировоззрения ценностные ориентации фиксируют преимущество определенного вида деятельности, но отражения в ней могут не найти. Поскольку ценностные ориентации признают поведение и причины социальной деятельности молодежи, на первый план выступает не то, что необходимо, без невозможности существования (это решается на уровне потребностей), не то, что выгодно с точки зрения материальных условий жизни (на уровне интересов), а то, что соответствует представлениям о предназначении человека. То есть те нормы и идеалы, которые выступают результатом деятельности личности, признают развитие ее ценностей (ценностные ориентации). Поэтому именно их наличие выступает основой для формирования жизненных приоритетов [3].

В связи с этим даже специально сосредоточены на личности воспитательные и другие воздействия могут быть эффективными лишь в том случае, если они косвенные самой личностью. Именно объективно оценивая себя, молодежь сознательно, учитывая сложившиеся условия, направляет развитие и реализацию своих сущностных сил, которые определяют уровень активности ее жизненных приоритетов.

Поэтому ценностные ориентации имеют большое значение для развития личности, поскольку усвоенный жизненный опыт, который прошел сквозь призму внутреннего мира личности, оценивается критически перерабатывается ней и переходит в настоящую позицию, условие самореализации [5].

Сегодня преобладают личностные приоритеты – семья, друзья, жилищные условия, работа, собственное здоровье. Это важная тенденция, характеризует изменения ценностных ориентаций молодежи – откровенная преимущество индивидуализма, акцент на личностно – семейных интересах. если раньше такие ценности, как «уважение окружающих», хорошие отношения в коллективе», «уважение других» занимали 2, 3 место в иерархии ценностей, то сейчас совсем другая ситуация. Высоко ценится только то, что непосредственно связано с личностью (друзья, семья), а не с коллективом или обществом. это свидетельствует, что снижается значимость общества в жизни отдельного человека и растет индивидуализм. Для большинства молодежи устойчивым базисом существования личности может быть только собственная жизнь и индивидуалистские ценности. Современная молодежь находится в экстремальных условиях: изменения в социально-экономическом составе сопровождаются мировыми кризисами – кризисами ценностного сознания,

кризисом духовности, экономическим кризисом [1]. Молодежи приходится самой решать, что ценнее – обогащения себя духовным или приобретение высокой квалификации, обеспечивает возможность адаптироваться к новым условиям; отрицание прежних моральных норм или гибкость, приспособления к новой действительности; полная свобода межличностных, межполовых взаимоотношений или семья как залог успешного существования. Перед всеми социальными институтами встает трудная задача: определить базовые ценности, идеалы, нормы, которые следует положить в основу формирование духовного мира молодого человека. Потому, что именно в современный период, период трансформации социальных систем, молодежь меньше внимания обращает на необходимость духовного, культурного развития, хотя вместе с тем и не отрицает его целесообразность. Таким образом, в результате гигантского развития в современном мире средств массовой коммуникации, быстрого и широкого наплыва информации, индивид получает неограниченные возможности выбора различных ценностей, норм и образцов, что не всегда соответствует интересам общества в целом.

Вывод: Таким образом, проблемой любого общества является переосмысление и создание модели воспитания жизненно важных приоритетов студенческой молодежи, поскольку это и есть путь к позитивным изменениям, улучшение качества жизни. Процесс воспитания жизненно важных приоритетов студентов представляет собой совокупность последовательных, целесообразных взаимодействий педагогов и студентов, направленных на осознание личностью социально значимых ценностей, развитие их устойчивости в процессе воспитания личностных ценностных ориентаций и действенности в воспитательно-образовательной деятельности.

Литература:

1. Дембицька Н. М. Психологічні особливості політичної соціалізації студентів: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України / Н. М. Дембицька. – К., 2004. – 20 с.

2. Приходько Т. В. Нові тенденції молодіжної життєтворчості в Україні на межі XX-XXI тисячоліть // Нова парадигма: Альманах наукових праць. Вип. 34. – Запоріжжя: Запорізький державний університет, 2003. – С. 233–240.

3. Руднева О. Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи: дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. Л. Руднева. – Кемерово, 2002. – 443 с.

4. Соколов О. В. Інтелектуально-моральна диференціація сучасного студентства / О. В. Соколов // Социс. – 2005. – № 9. – С. 91–97.

5. Сохань Л. В. Життєвий простір особистості як поле її життєдіяльності // Життєва компетентність особистості: Наук.-метод. посіб. / Л. В. Сохань. – К., 2003. – С. 209–220.

References:

1. Dembyts'ka N. M. Psykholohichni osoblyvosti politychnoyi sotsializatsiyi studentiv: Avtoref. dys. kand. psykhol. nauk: 19.00.05 / In-t psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny / N. M. Dembyts'ka. – K., 2004. – 20 s.

2. Prykhod'ko T. V. Novi tendentsiyi molodizhnoyi zhyttyetvorchosti v Ukrayini na mezhi KhKh-KhKhI tysyacholit' // Nova paradyhma: Al'manakh

іншими (учнями); у процесі навчання відбувається становлення механізмів саморегуляції поведінки й діяльності учнів; усвідомлюються створення цілей.

Навчання й виховання в співробітництві розглядається в світовій педагогіці як найбільш успішна альтернатива традиційним методам. Вони також відображають особистісно-орієнтований підхід, бо працюючи в групі, можна запитати товариша, якщо щось не зрозумів, обговорити з ними розв'язання будь-якого завдання. Кожен член групи усвідомлює свою відповідальність за власні успіхи, від яких залежить успіх всієї групи.

Головна мета навчання в співробітництві – навчатися разом, а не просто щось виконувати гуртом. Найбільш цікавими варіантами навчання в співробітництві є навчання в парах, в команді, колективна взаємодія, дослідна робота в малих групах та інші. Починати навчання в взаємодії або співробітництві необхідно з планування приміщення, потім поступово, крок за кроком привчати учнів (вихованців) діяти за умов: взаємодіяти у групі з будь-яким партнером; працювати активно, серйозно ставитись до дорученого завдання; ввічливо й доброзичливо спілкуватися з партнерами; відчувати почуття відповідальності не тільки за свої власні успіхи, а й за успіхи своїх партнерів, усього класу (групи); повністю усвідомлювати, що спільна робота в групі – це серйозна і відповідальна праця.

З цією метою необхідно визначити навчально-пізнавальну мету уроку (заняття) і дидактичне завдання використання даного метода. Це завдання має бути повністю усвідомлено учнями (вихованцями).

Організовуючи роботу в групах, необхідно продумати ролі для учнів: ведучій, редактор, оформлювач, доповідач. Р. Джонсон і Д. Джонсон виділяють наступні відмінності роботи у малих групах: залежність членів групи; відповідальність кожного члена групи за власні успіхи і успіхи своїх товаришів; спільна навчально-пізнавальна, творча діяльність учнів у групі; соціалізація їх діяльності; загальна оцінка роботи в групі, яка складається з оцінки форми спілкування учнів разом з академічними результатами роботи [6, с. 37-38].

За основними векторами, побудуємо модель взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів й подамо її в схемі (рис. 1).

навчання і виховання, Н. Мойсеюк [4, с. 145] пропонує як динамічну взаємодію вихователів і вихованців, спрямовану на досягнення поставленої мети, оскільки гармонійно розвинена особистість формується лише під час цілісного педагогічного процесу, в якому повною мірою забезпечується гармонія педагогічних впливів. Це керований процес, і через вирішення численних педагогічних завдань, підпорядкованих кінцевій меті, системі, він вносить зміни в розвиток особистості. Ми підтримуємо думку Н. Мойсеюк про те, що педагогічний процес не є нерозривним ланцюгом розвиваючих взаємин вихователів і вихованців, оскільки перші беруть на себе роль інтепретатора, критика, залишаючись при цьому емоційно не включеними у взаємодію, а останні підключають до неї особистісні спогади, асоціації, емоції, набуті знання. В контексті нашого дослідження особливо важливим є те, що саме художньо-творча діяльність у педагогічному процесі відображає життя підлітків, формує критерії оцінки явищ дійсності, характерів та вчинків.

Ми вважаємо, що цей процес забезпечує емоційну стабільність підлітків, варіативність виховного середовища, гарантує можливість вибору виду естетичної діяльності, надає їй педагогічне забезпечення успішності, формує позитивну оцінку з боку керівників. Результативність як форма процесу, з одного боку, це цілісна система, в якій предметом вивчення є структура, закони поєднання частин у функціональне ціле, а з іншого, полісистемне утворення. Воно включає: природні дані і логіку мислення; вміння передати специфіку жанру і стилю твору; правильно користуватися власними вміннями, навичками; вільно володіти мовною культурою, активно спілкуватися з глядачами. Іншими словами, результативність цього утворення є наслідком тих зрушень, надбань і досягнень, які визначено у меті педагогічного процесу.

Особистісно-орієнтована стратегія педагогічної взаємодії характеризується такими особливостями: ставленням до учня (вихованця) як суб'єкту власного розвитку; орієнтацією на розвиток і саморозвиток його особистості; створенням умов для самореалізації і самовизначення особистості; установленням суб'єкт-суб'єктних відношень.

Для визначення сутності навчальної роботи, заснованої на безпосередній взаємодії суб'єктів навчальної діяльності, дослідники використовують такі терміни, як "групова робота", "спільна навчальна робота", "навчальне співробітництво" та ін. Сьогодні в педагогіці все частіше використовується термін "навчальне співробітництво", як найбільш змістовний, діяльнісно-орієнтований, який визначає багатобічну взаємодію всередині навчальної групи й взаємодію вчителя з групою. Співробітництво як спільна діяльність й організаційна система активності взаємодіючих суб'єктів характеризується: 1) просторовою й тимчасовою співприсутністю, 2) єдністю мети, 3) організацією і управлінням діяльністю, 4) наявністю позитивних міжособистісних взаємин.

Співробітництво в навчальному процесі являє собою розвинену мережу за такими лініями: 1) вчитель-учень (керівник гуртка-вихованець), 2) учень-учень (вихованець-вихованець) в парах (діадах), трійках (тріадах), 3) загальногрупову взаємодію учнів (вихованців) в колективі [5, с. 58].

Таке співробітництво стає продуктивним, оскільки здійснюється за умови включення кожного учня (вихованця) в розв'язання завдань не в кінці, а на початку процесу засвоєння нового предметного змісту; організовано як активне співробітництво з керівником гуртка (учителем) та вихованцями

naukovykh prats'. Vyp. 34. – Zaporizhzhya: Zaporiz'kyy derzhavnyy universytet, 2003. – S. 233–240.

3. Rudneva O. L. Formyrovanye zhyznennыkh y professyonal'nыkh tsennostnыkh oryentatsyy studencheskoy molodezhy: dys. na soyskanye nauch. stepeny doktora ped. nauk: spets. 13.00.01. «Obshchaya pedahohyka, ystoryya pedahohyky y obrazovanyya» / O. L. Rudneva. – Kemerovo, 2002. – 443 s.

4. Sokolov O. V. Intelektual'no-moral'na dyferentsiatsiya suchasnoho student·stva / O. V. Sokolov // Sotsys. – 2005. – # 9. – S. 91–97.

5. Sokhan' L. V. Zhyttyevyy prostir osobystosti yak pole yiyi zhyttyediyal'nosti // Zhyttyeva kompetentnist' osobystosti: Nauk.-metod. posib. / L. V. Sokhan'. – K., 2003. – S. 209–220.

Педагогіка

УДК 373.613: 159.922.73

аспірант кафедри дошкільної і початкової освіти Корінна Г. О.
Черкаського національного університету
ім. Богдана Хмельницького, м. Черкаси

АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «СТАТЕВО-РОЛЬОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ» В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Стаття присвячена актуальній та важливій для сьогодення проблемі статево-рольової соціалізації особистості. Автор здійснює концептуалізацію та аналіз сутності поняття «статево-рольова соціалізація» у педагогічній та психологічній науковій літературі. У статті подано результати наукових пошуків, що дозволило визначити зміст статево-рольової соціалізації, розкрити теоретичні аспекти сутності проблеми, визначити особливості процесу статево-рольової соціалізації особистості, зокрема описати сфери, функції, принципи та компоненти цього процесу.

Ключові слова: статево-рольова соціалізація.

Аннотация Статья посвящена актуальной и важной для настоящего проблеме полоролевой социализации личности. Автор осуществляет концептуализацию и анализ сущности понятия « полоролевая социализация» в педагогической и психологической научной литературе. В статье представлены результаты научных поисков, что позволило определить содержание полоролевой социализации, раскрыть теоретические аспекты сущности проблемы, определить особенности процесса полоролевой социализации личности, в частности описать сферы, функции, принципы и компоненты этого процесса.

Ключевые слова: полоролевая социализация.

Annotation The article covers the actual and important personality sexual-role socialization problem of the present time. Author carries out the conceptualization and analysis of essence of notion "sexual-role socialization" in pedagogical and psychological scientific literature. The article contains results of scientific investigation which allows to define a meaning of sexual-role socialization, to discover a theoretical aspects of problem essence, to define a peculiarities of personality sexual-role socialization process including in particular description of spheres, functions, principles and components of such process.

Key words: sexual-role socialization.

Постановка проблеми. У сучасних наукових дослідженнях, які стосуються соціалізації молодого покоління**,** процес статево-рольової соціалізації розглядається за такими напрямами: процес засвоєння особистістю статевих стереотипів, цінностей, стандартних мовленнєвих конструктів, жестів, символів, характерних для представників певної статі, формування статевого типу особистості (В. Авраменко, В. Васютинський, К. Веселовська, Т. Говорун, О. Кікінеджі, Д. Колесов); здатність зростаючої особистості орієнтуватися в особливостях поведінки та ролей хлопчиків і дівчаток, керуватися у своїх діях моральними нормами, цінувати свою статеву належність, налагоджувати гармонійні взаємини з оточенням (Я. Коломинський, І. Кон, В. Каган, Д. Ісаєв).

Аналіз досліджень психологів і педагогів з проблеми показав, що головним предметом їхньої уваги були: психологічні та соціальні функції статево-рольових стереотипів (Дж. Мід, К. Родженрс, Е. Фромм, Д. Ісаєв, В. Каган); статеві диференціації при формуванні психологічної статі, статевої ідентичності та механізми її розвитку (Г. Авер`янова, К. Веселовська, Т. Говорун, Д. Колесов, О. Кононко, А. Личко, В. Москаленко, А. Палій, Ю. Приходько).

Формулювання мети статті та завдань. Метою та завданням статті є теоретичний аналіз сутності поняття «статево-рольова соціалізація» у педагогічній та психологічній науковій літературі з цієї проблематики.

Виклад основного матеріалу статті. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях проблема статево-рольової соціалізації набуває особливої актуальності в умовах розвитку сучасного громадського суспільства, оскільки статева свідомість особистості не лише дає змогу сформувати гендерну поведінку та характер, а й виробити концепцію чоловічої та жіночої психології.

Провідне місце статевій соціалізації серед процесів, які розвивають, виховують, формують статеву свідомість особистості, відводить В. Каган. Він висловлює думку, що завдяки цьому процесу особистість, під час входження в соціальні відносини, активно засвоює стандарти психосексуальної культури. Також вчений підкреслює багатосторонність цього процесу, розглядаючи особистість як об’єкт, на який впливає психосексуальна культура, яка пропонує стереотипи й еталони для порівняння, схвалює чи не схвалює певний стиль поведінки і відносин. За такого підходу, особистість є суб’єктом, що крізь призму власних особливостей, установок, сприймає одне й відкидає інше, експериментує й вибірково перетворює в ціннісні орієнтації, установки й мотиви усе, що пропонує йому соціальне середовище та його культура [7, с. 84].

Статеву соціалізацію як одну з функцій суспільства розглядає у своєму психологічному дослідженні Т. Говорун . На її думку, саме така функція сприяє розподілу гендерних ролей у суспільстві, розширенню їхнього діапазону, гармонізації міжстатевих взаємодій у різних сферах людського буття. Значна увага науковця спрямована на питання розкриття статевої соціалізації, як процесу виявлення рольової структури особистості, відповідності чи невідповідності її властивостей, характеристиці особливостей розвитку її статевої свідомості та самосвідомості.

технологій, формування базових компетентностей і соціалізації підлітків у процесі пізнавально-практичної та навчально-творчої діяльності, розвитку творчих здібностей учнівської молоді в процесі пошуково-дослідницької діяльності, гуманізації профільної та допрофесійної освіти, визначення шляхів підвищення ефективності навчально-виховної та розвивальної роботи в контексті формування розвивального середовища навчального закладу.

Розглядаючи метод (у розробці моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів) як сукупність педагогічних підходів, прийомів і засобів пізнання дійсності, методика естетичного виховання підпорядковується педагогічній меті – від вивчення предмета пізнання до опанування загальними принципами впливу мистецької діяльності на формування особистості. Методика, як галузь педагогічної науки, розглядає теорію та методи навчання. Розробляючи модель взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків, враховуємо те що методика естетичного виховання будується на науково обґрунтованих методологічних принципах пізнання культурних і мистецьких цінностей, де як базис використовуються основні положення педагогіки, психології та естетики.

Сучасна наука розробила достатній понятійний апарат з теорії і практики естетичного виховання, визначила різні підходи до природи, механізму, функцій, структури, змісту естетичного виховання. Естетичне виховання розглядається як процес "формування певного естетичного відношення людини до дійсності, в якому виробляються орієнтації особистості у світі естетичних цінностей, у відповідності з уявленнями про її характер, що складаються у певному конкретному суспільстві із залученням до цих цінностей" [1, с. 427].

Є. Квятковський розглядає специфічність естетичного виховання, що полягає у цілеспрямованості процесу формування творчо активної особистості, здатної з позицій доступного їй розуміння ідеалу сприймати й оцінювати прекрасне, досконале, гармонійне, інші естетичні явища в житті, природі, мистецтві. На його думку, провідним завданням естетичного виховання є формування у школярів художньо-естетичних і творчих здібностей, розвиток образного мислення на основі творчої практики [2, с. 9-12].

Культурологічні дослідження в освітньо-мистецькому просторі дали змогу обґрунтувати педагогічні процеси становлення, розвитку, навчання і виховання підлітків у художньо-естетичній діяльності (Ю. Алієв, Б. Лихачев, О. Рудницька, О. Сухомлинська та ін.), використовувати загальнокультурні мистецьких традицій, взаємозв’язки духовної, класичної і народної культур, у формуванні естетичних орієнтацій підлітків.

Становлення педагогічного процесу в мистецьких закладах відтворювали: П. Аллепський, І. Гриневецький, Г. Рачинський, Т. Паліковський, Г. Пірамович та ін. [3, с. 23]. Їхні дослідження дали змогу по-новому сприймати конкретне мистецьке життя підлітків та збагатити уявлення про художньо-творчу діяльність. Довести, що заняття з образотворчого мистецтва, музики, композиції, театральної справи, гри на різних інструментах, жива естетична думка впливають на мотивацію навчання підлітків, на створення емоційно-естетичного клімату в творчому середовищі.

Розглядати поняття "взаємодія" загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків, всі компоненти

сопровождение, с помощью которого осуществляется учебно-воспитательный процесс.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, взаимодействие, взаимодействие подростков, модель взаимодействия, мезоуровень, микроуровень.

Annotation. The article is sanctified to opening of some aspects of construction of model of cooperation of general and out-of-school educational establishments in aesthetic education of teenagers. Shown influence of methods and forms of work on the decisions of circle of questions of aesthetic education of teenagers, their work in groups for the decision of aesthetic tasks. The structure of cooperation is built in accordance with mezo and microlevel, that are active and we can on them influence. At the mezolevel include: pedagogical collective, teachers or leaders of groups, psychological accompaniment by means of that an educational-educator comes true.

Key words: aesthetic education, cooperation, cooperation of teenagers, model of co-operation, microlevel, mezolevel.

Вступ. Актуальною перспективою самореалізації особистості, зовнішнього і внутрішнього перетворення особистості як естетичної і духовно-моральної цінності є естетичне виховання підростаючих поколінь, від рівня якого залежить стан вихованості людей в суспільстві, їх культури і гуманістичного ставлення до різних явищ оточуючої дійсності. Естетичне виховання втілює в собі всі могутні резерви, воно органічно пов'язане з іншими видами виховання і складає цілісний процес емоційно-образного впливу на підростаючу індивідуальність. Проте, воно має свої специфічні особливості, які необхідно враховувати в організації навчально-виховного процесу як загальноосвітнього, так і позашкільного навчального закладу.

Сучасною психолого-педагогічною наукою зроблено суттєвий внесок у створення науково-методичного підґрунтя для створення виховного середовища як загальноосвітнього, так і позашкільного навчального закладу та забезпечення креативної спрямованості його невід'ємної складової – навчально-виховного мікросоціуму. Значними є наукові доробки щодо дослідження проблеми формування творчої особистості (Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Роменець, С. Рубінштейн та ін.), розвитку психолого-педагогічних теорій розвивального навчання й виховання (І. Бех, В. Рибалка, Г. Костюк, В. Моляко, Н. Недодатко, В. Паламарчук та ін.).

Аналіз сучасних досліджень і публікацій з означеної проблеми свідчить, що в педагогічній науці за останні роки значно посилилася увага до дослідження проблем розвитку позашкільної освіти. На вдосконалення теоретико-методологічних засад позашкільної та позакласної виховної роботи спрямовано наукові дослідження українських дослідників (Л. Балясна, О.Биковська, І. Вінниченко, Л. Вовк, Б. Кобзар, М. Коваль, Н. Ничкало, К. Сокольніков, Ю. Столяров, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, В. Якубовський та ін.). Соціально-педагогічний аспект діяльності позашкільних закладів розглядали О. Бездверна-Хомерікі, А. Капська, І. Пінчук, Л. Тихенко та інші.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають в розробці моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків.

Виклад основного матеріалу статті. У низці наукових досліджень наголошується на важливості впровадження сучасних підходів, методик і

При такому підході внутрішній світ чоловіка чи жінки, хлопчика чи дівчинки залишається розкритим недостатньо. Тому дослідження явищ гендерної соціалізації доцільно розглядати в контексті структурних компонентів статевої ідентифікації, змісту соціостатевих диспозицій, характеристик її статевовідповідного образу Я, що забезпечує можливість співвіднесення компонентів суб'єктивного світу людини на тому чи іншому етапі її вікового розвитку з освоєнням нею певного діапазону гендерних ролей (К.Альбуханова-Славська, М.Боришевський, І.Кон, А.Реан, В.Столін, І.Чеснокова) [2, с. 8].

Не менш значущим є розуміння статево-рольової соціалізації, запропоноване В. Романовою, яка пропонує розглядати її як процес засвоєння індивідами соціокультурних цінностей, якими зумовлюється формування особливостей статево-рольової поведінки особистості. Особливу увагу автор звертає на фактори статево-рольової соціалізації, зокрема гендерні настанови; культурні стереотипи чоловічності та жіночності; відмінні засоби виховання хлопчиків і дівчаток; специфічні види праці кожної статі; диференційовані чоловічі й жіночі ролі. В. Романова, аналізуючи сутність процесу статево-рольової соціалізації, виокремлює такі основні функції, як соціальна адаптація, яка означає сприйняття гендерних стереотипів, засвоєння гендерних цінностей, стандартизацію мовлення, жестів, символів, характерних для індивідів певної статі, формування відповідного гендерного типу особистості; енкультурація, що означає засвоєння традицій гендерної культури суспільства; інтерпретація особистості, що включає розвиток специфічної ієрархії мотивів, цінностей, інтересів, формування гендерної ідентичності, відповідності між психічною статтю і гендерною роллю, а також визначає три сфери статево-рольової соціалізації – поведінкову, сферу спілкування і сферу самосвідомості [3, с.10].

Поряд з тим, слід відзначити аналіз дослідницею сутності процесу статево-рольової соціалізації на основі таких принципів:

1) статево-рольова поведінка, з одного боку, обумовлена біологічною природою людини, а з іншого – детермінована факторами культури;

2) статево-рольова соціалізація – явище конкретно-історичне: кожна культура на кожному історичному етапі висуває конкретні вимоги до змісту гендерних властивостей, формуючи певні гендерні типи особистості;

3) індивіди об'єднуються в гендерні групи за стандартами і сценаріями поведінки, яку суспільство визнає як "жіночу" або "чоловічу";

4) різні соціальні групи і шари одного й того самого суспільства можуть істотно відрізнятись за своїми гендерними настановами і поведінкою, а тому існують численні статеві, вікові, етнічні й інші гендерно-рольові культури;

5) окремі елементи гендерної культури пов'язані з більш загальними соціокультурними явищами, тому гендерну поведінку окремих індивідів можна зрозуміти тільки у зв'язку з їх конкретною соціальною належністю, статусно-рольовими характеристиками та ін. [3, с.10].

В аспекті започаткованого дослідження особливо важливим є дослідження А. Аблітарової, присвячене особливостям статево-рольової соціалізації дошкільників різних етнічних груп. Автор визначає «статево-рольова соціалізацію – як засвоєння особистістю соціокультурних цінностей, що зумовлюють більшість наявних особливостей статево-рольової поведінки». У структурі статево-рольової соціалізації науковцем визначено компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний.

Сформованість когнітивного компонента визначається такими показниками: знання про статеві особливості та біологічні параметри; знання про власний організм (валеологічні знання); знання про незмінність статі.

Показниками емоційно-ціннісного компонента виступають: усвідомлене та позитивне ставлення до представників обох статей, ініціатива у встановленні контактів з представниками обох статей.

Сформованість діяльнісного компонента виявляється у вчинках та поведінці, які є показником статево-рольової соціалізованності: відповідність соціально схваленим статево рольовим еталонам і стандартам, вдосконалення навичок спілкування, спрямовані на досягнення позитивного результату з дорослими і однолітками у сумісній діяльності [1, с.7].

Таким чином, науковець визначає статево-рольову соціалізацію, як складний процес формування особистості, спрямований на вдосконалення її індивідуальності, орієнтований на становлення і розвиток їхньої статево-рольової поведінки.

Слід відзначити думку І. Ковальчук, яка розглядає процес статево-рольової соціалізації в двох аспектах: як процес і результат загального й психосексуального розвитку дівчинки/хлопчика відповідно до вікових особливостей дорослішання, зумовлений конкретними соціальними умовами; як процес розвитку особистості, індивідуальності дівчинки/хлопчика, дівчини/юнака в реальній життєдіяльності, що здійснюється у взаєминах з дорослими, ровесниками своєї й протилежної статі й самою собою – що й становить її сутнісну характеристику. У ході її дослідження було виділено та розкрито основні особливості статево-рольової соціалізації, які характеризують її як один з найважливіших напрямків соціалізації й показують її специфіку.

Першою особливістю статево-рольової соціалізації є пряма залежність процесу статево-рольової соціалізації від біологічної статі людини, яка визначає характер статево-рольової соціалізації людини як представника чоловічої чи жіночої статі. Сутнісною характеристикою цієї особливості є розуміння того, що серед відмінностей між представниками чоловічої й жіночої статі існують такі біологічно зумовлені статеві відмінності, які впливають на статево-рольову соціалізацію людини й роблять процес статево-рольової соціалізації хлопчиків/чоловіків відмінним від процесу статево-рольової соціалізації дівчаток/жінок.

Другою особливістю статево-рольової соціалізації є зумовленість процесу статево-рольової соціалізації психосексуальною культурою суспільства, сутність якої полягає в розумінні процесів, що відбуваються в психосексуальній культурі сучасного суспільства, впливають на статево-рольову соціалізацію нового покоління й створюють зовсім інші, ніж були в їх попередників, умови для розвитку, особистісного становлення й удосконалення.

Третю особливість процесу статево-рольової соціалізації визначає його специфічна направленість на людські стосунки, де взаємини між чоловіком і жінкою мають абсолютну цінність, тобто, важливі самі по собі, а не як засіб для досягнення певної мети. [4, с. 11]

При аналізі сутності поняття «статево-рольова соціалізація» варто відзначити дослідження М. Радзівілової, яка зазначає, що статево-рольова соціалізація – це процес загального та психосексуального розвитку дівчаток/хлопчиків, обумовлений конкретними соціальними умовами. В процесі

7. Sendova E. Unifikatsionnye kompyuternye sredy: bolgarskaya model obrazovaniya / N. Sendova // Informatika i obrazovanie. – 1997. – № 8. – S. 109-113.

8. Smirnova-Tribulska E. M. Struktura ta zmist informatsiynoyi osviti u Polshchi / E. M. Smirnova-Tribulska // Komp'yuter u shkoli ta sim'yi. – 2001. – № 6. – S. 47-50.

9. Suhovirskiy O. V. Pidgotovka maybutnogo vchitelya pochatkovoyi shkoli do vikoristannya informatsiynih tehnologiy: Dis. ... kandidata ped. nauk: 13.00.04 / Suhovirskiy Oleg Vasilovich. – K., 2005. – 303 s.

10. Trius Yu. V. Komp'yuterno-orientovani metodichni sistemi navchannya matematiki: Monografiya. – Cherkasi: Brama-Ukrayina, 2005. – 400 s.

11. Chichuk V. M. Rozvitok informatsiynoyi osviti v riznih krayinah (retrospektivniy analiz) / V. M. Chichuk // Zbirnik naukovih prats Umanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Pavla Tichini / [gol. red.: Martinyuk M. T.]. – Uman: PP Zhovtiy, 2011. – Ch. 1. – S. 278-284.

12. Shakotko V. V. Komp'yuter u pochatkoviy shkoli: navchalno-metodichniy posibnik / V. V. Shakotko. – K.: TOV Redaktsiya «Komp'yuter», 2006. – 128 s.

13. Kiedrowicz G. Multimedialne wspomaganie nauczania przedmiotow ogolnoksztalcacych. – Radom: Politechnika Radomska, 1997. – 42 s.

Педагогіка

УДК 37.036:371.13:374:78.01

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики виховання Сєрих Л. В.
КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

РОЗРОБКА МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТА ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Стаття присвячена розкриттю деяких аспектів побудови моделі взаємодії загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів в естетичному вихованні підлітків. Показаний вплив методів та форм роботи на розв'язання кола питань естетичного виховання підлітків, їх роботу в групах для вирішення естетичних завдань. Структура взаємодії побудована відповідно до мезорівня та мікрорівня, які є активними і ми можемо на них впливати. До мезорівня включаємо: педагогічний колектив, вчителів або керівників гуртків, психологічний супровід, за допомогою якого здійснюється навчально-виховний процес.

Ключові слова: естетичне виховання, взаємодія, взаємодія підлітків, модель взаємодії, мезорівень, мікрорівень.

Аннотация. Статья посвящена некоторым аспектам построения модели взаимодействия общеобразовательных и внешкольных учебных заведений в эстетическом воспитании подростков. Показано влияние методов и форм работы на решение круга вопросов эстетического воспитания подростков, их работу в группах для решения эстетических задач. Структура взаимодействия построена согласно мезоуровня и микроуровня, которые являются активными, и мы можем на них влиять. На мезоуровне включаем: педагогический коллектив, учителей или руководителей кружков, психологическое

2. Компьютеры в обучении: шведский путь // Информатика и образование. – 1992. – № 1. – С. 112-117.

3. Морозов В. Упровадження новітніх інформаційних технологій у сучасний педагогічний дискурс / В. Морозов // Вища освіта України. – 2013. – № 2. – С.54-57.

4. Проект программы начального образования // Информатика и образование. – 1996. – № 2. – С. 121-122.

5. Про Національну доктрину розвитку освіти Президент України; Указ, Доктрина від 17.04.2002 № 347/2002.

6. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої / А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульницька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

7. Сендова Е. Унификационные компьютерные среды: болгарская модель образования / Н. Сендова // Информатика и образование. – 1997. – № 8. – С. 109-113.

8. Смірнова-Трибульська Є. М. Структура та зміст інформаційної освіти у Польщі / Є. М. Смірнова-Трибульська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – № 6. – С. 47-50.

9. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: Дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Суховірський Олег Васильович. – К., 2005. – 303 с.

10. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики: Монографія. – Черкаси: Брама-Україна, 2005. – 400 с.

11. Чичук В. М. Розвиток інформаційної освіти в різних країнах (ретроспективний аналіз) / В. М. Чичук // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: Мартинюк М.Т.]. – Умань: ПП Жовтий, 2011. – Ч.1. – С. 278-284.

12. Шакотько В. В. Комп'ютер у початковій школі: навчально-методичний посібник / В. В. Шакотько. – К.: ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2006. – 128 с.

13. Kiedrowicz G. Multimedialne wspomaganie nauczania przedmiotow ogolnoksztalcacych. – Radom: Politechnika Radomska, 1997. – 42 s.

References:

1. Dubrovskiy E. N. Informatsionno-obmennye protsessy – faktory sotsialnogo razvitiya / E. .N. Dubrovskiy. – M: Soyuz, 1996. – 60 s. – http: // infosphere.narod.ru / files/monografy/dubrovsky/vveden.html.

2. Kompyutery v obuchenii: shvedskiy put // Informatika i obrazovanie. – 1992. – № 1. – S. 112-117.

3. Morozov . Uprovadzhennya novitnih informatsiynih tehnologiy u suchasniy pedagogichniy diskurs / V. Morozov // Vishcha osvita Ukrayini. – 2013. – № 2. – S.54-57.

4. Proekt programmy nachalnogo obrazovaniya // Informatika i obrazovanie. – 1996. – № 2. – S. 121-122.

5. Pro Natsionalnu doktrinu rozvitku osviti Prezident Ukrayini; Ukaz, Doktrina vid 17.04.2002 № 347/2002.

6. Sisoeva S. O. Pedagogichni tehnologiyi u neperervniy profesiyniy osviti: monografiya / za red. S. O. Sisoevoyi / A. M. Aleksyuk, P. M. Volovik, O. I. Kulnitska, L. E. Sigaeva, Ya. V. Tsehmister ta in. – K.: VIPOL, 2001. – 502 s.

дослідно-експериментальної роботи науковець визначила зміст статево-рольової соціалізації дітей в цілісному виховному процесі дошкільних освітніх установ, що включає в себе:

- розвиток різних сфер індивідуальності дитини (інтелектуальної, емоційної, мотиваційної, діяльнісної, саморегуляції);
- формування вміння диференціювати себе від представників іншої статі (статева диференціація);
- здатність адекватно усвідомлювати, приймати свої фізіологічні особливості та ідентифікувати себе з представниками своєї статі (статева ідентифікація);
- розвиток уявлень дітей про власний образ дівчинки/хлопчика (статева індивідуалізація);
- готовність встановлювати партнерські взаємини з однолітками своєї і протилежної статі, з дорослими;
- оволодіння основами статево-рольової поведінки і уявленнями про різноманітний статево-рольовий репертуар;
- формування здатності до емпатії (співпереживання), переживань і почуттів інших людей (любові, радості, горя);
- готовність протистояти негативним явищам стихійної статево-рольової соціалізації (вихід з будинку або дошкільного закладу без дозволу дорослих, спілкування з незнайомими людьми та ін.) [6, с. 44-45].

Таким чином, дослідження поняття статево-рольова соціалізація досить широке та складне питання, яке розкриває багатогранний соціально-культурний аспект осіб чоловічої та жіночої статей у процесі їхньої соціалізації.

Процес статево-рольової соціалізації починається з раннього дитинства, продовжується довгі роки і відбувається стадійно; він триває до тих пір, поки продовжується спілкування з людьми різної статі, соціальне пізнання оточення, соціальна активність, а в результаті формуються нові гендерні властивості, яких потребує життя особистості в соціумі.

Науковці виокремлюють певні періоди статево-рольової соціалізації: первинну та вторинну. Відповідно первинна статево-рольова соціалізація охоплює такі вікові стадії: від народження до початку навчання в школі, від початку навчання в школі до соціальної зрілості. Розглядаючи цей аспект статево-рольової соціалізації та орієнтуючись на провідну діяльності дитини, а також інституції, які відіграють вирішальну роль у цьому процесі, Москаленко В.В. виділяє два важливих етапи в первинній статево-рольовій соціалізації:

1) дитинство (провідна діяльність – гра);

2) підлітковий період (провідна діяльність – спілкування з однолітками).

Початок вторинної статево-рольової соціалізація – це період соціальної зрілості.

Статево-рольова соціалізація охоплює широке коло проблем, в основі вираження яких лежать такі принципи:

1) статево-рольова поведінка – це не біологічне, а соціальне явище;

2) статево-рольова поведінка і установки індивідів зумовлені соціонормативною культурою суспільства;

3) статево-рольова поведінка, з одного боку, зумовлена біологічною природою людини, а з другого детермінована логікою культури як системного цілого;

4) статево-рольова поведінка індивідів різних суспільств і культур має багато спільного, проте вона різноманітна, історичномінлива і звідси випливає необхідність її порівняльно-історичного аналізу;

5) різні соціальні групи і верства одного й того ж суспільства можуть істотно відрізнятись за своїми установками і поведінкою, а тому існують чисельні статеві, вікові, етнічні і інші гендерно-рольові культури;

6) окремі елементи гендерної культури пов'язані з більш загальними соціокультурними явищами (гендерна культура пов'язана з загальною культурою). Це правильно не тільки щодо певних норм культури поведінки, але й поведінки окремих індивідів, яку можна зрозуміти тільки у зв'язку з їх конкретною соціальною належністю, статусно-рольовими характеристиками і т.ін. [5, с. 324].

Статево-рольова соціалізація здійснюється на рівні суспільства як свідомо організована, запрограмована і спеціалізована діяльність суспільства з метою формування у індивідів певних гендерних властивостей через такі інституції, як сімейна інституція, система навчання, виховання і система ідеологічного впливу. Успішність організації процесу статеворольової соціалізації цими інституціями пов'язана з наявністю у них системи цілеспрямовано орієнтованих нормативів і стандартів гендерної поведінки в типових ситуаціях. Засвоєння індивідами ціннісно-нормативної системи суспільства відбувається завдяки трансформації її у всі інші системи соціального оточення індивіда, аж до груп безпосереднього міжособистісного спілкування, завдяки якому тільки но і здійснюється процес інтеріоризації соціальних норм і цінностей [5, с.325].

В статево-рольовій соціалізації можна виокремити такі функції: соціальну адаптацію, яка означає стандартизацію мови, жестів, характерних для індивідів певної статі, сприйняття гендерних стереотипів, засвоєння гендерних цінностей, значень, символів, формування соціального характеру гендера; інкультурацію – засвоєння традицій гендерної культури суспільства з метою передачі їх наступному поколінню; інтерналізацію особистості, що включає розвиток специфічної ієрархії мотивів, цінностей, інтересів, формування гендерної ідентичності, відповідності між психічною статтю і гендерною роллю [5, с. 325].

Висновки. Аналіз досвіду сучасних наукових досліджень питання статево-рольової соціалізації дозволяє розробити різноманітні методи диференційованого підходу до виховання особистості різної статі, сприяє готовності ввійти в нову соціальну систему розвитку та виражати ставлення до життєвих ситуацій. Статево-рольова соціалізація – це процес активного засвоєння особистістю статевих стереотипів, цінностей, що дає змогу розкривати багатогранний соціально-культурний аспект формування особистості дитини-дошкільника, який сприяє готовності ввійти в нову соціальну систему взаємовідносин, ставить дитину перед новими завданнями, які відповідають її можливостям та новій свідомості. Подальшої розробки потребує питання визначення важливості сутності статево-рольової соціалізації у формуванні всебічно розвиненої особистості та необхідністю розширити увагу до процесу статево-рольової соціалізації, яка склалася у **СИСТЕМІ** навчання і виховання дітей в закладах освіти.

- створення інформаційно-аналітичної системи управління (ІАСУ) ВНЗ, яка повинна охоплювати його адміністративні, фінансові, господарські, навчальні та наукові підрозділи;
- підготовка науково-педагогічних працівників ВНЗ до ефективного використання ІКТ у навчальній, методичній, науковій та організаційній діяльності;
- формування інформаційної культури студентів, їх підготовка до ефективного використання ІКТ у навчальній, науково-дослідній роботі та майбутній професійній діяльності;
- розвиток та вдосконалення організації навчального процесу на основі широкого використання інформаційних та телекомунікаційних технологій, неантагоністичне поєднання цих технологій з традиційними і новітніми педагогічними технологіями;
- широке використання освітніх, наукових і культурних ресурсів Internet у навчальному процесі ВНЗ, створення і підтримка власного освітньо-наукового порталу, який повинен стати прототипом цифрового університету й основою інформаційного середовища ВНЗ [10, с. 155-156].

Інформатизація навчального процесу у вищому навчальному закладі сприяє прискореному процесу адаптації студента як майбутнього фахівця до його професійної діяльності, підвищує якість його підготовки, надає можливість студенту, фахівцю більш вільно орієнтуватися у сучасному житті в цілому та у сфері професійної діяльності, зокрема.

Широке впровадження сучасних інформаційних технологій в навчальний процес вищого навчального закладу допомагає розкриттю, збереженню і розвитку індивідуальних здібностей студента, формуванню пізнавальних здібностей, прагненню до самовдосконалення; забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, нерозривності взаємозв'язку між природознавством, технікою, гуманітарними науками та мистецтвом; динамічному, постійному оновленню змісту, форм і методів процесу навчання й виховання.

Розвиток методів і організаційних форм навчання обумовлено можливостями сучасних інформаційних технологій як потужного інструменту відкриваючого кожній особистості доступ до практично необмеженого об'єму інформації і її аналітичного опрацювання, що забезпечить «безпосереднє включення» в інформаційні потоки суспільства за допомогою мережевих технологій. Сучасні інформаційні технології – це перш за все мультимедійні технології, завдяки чому вони становлять собою універсальний засіб пізнавально-дослідницької діяльності.

Висновки. Відтак, педагогічно доцільне використання сучасних інформаційних технологій дозволяє посилювати інтелектуальні можливості студента, впливаючи на його пам'ять, емоції, мотиви, інтереси, створює умови для перебудови структури його пізнавальної та продуктивної діяльності. Інформаційні технології здатні докорінним чином змінити зміст і форми навчання, стати засобом модернізації усієї системи освіти, що забезпечують інформаційну підтримку педагогічного процесу у ВНЗ.

Література:

1. Дубровский Е. Н. Информационно-обменные процессы – факторы социального развития / Е. .Н. Дубровский. – М: Союз, 1996. – 60 с. – http: // infosphere.narod.ru / files/monografy/dubrovsky/vveden.html.

- недостатнє врахування можливостей використання сучасних ІКТ при створенні і відновленні навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності;
- недостатнє і несистемне використання сучасних ІКТ під час удосконалення освітніх програм;
- нерозвиненість форм застосування ІКТ в управлінні освітою на місцевому і регіональному рівнях;
- відсутність діючого механізму накопичення, узагальнення і поширення передового досвіду використання ІКТ в освітній діяльності ВНЗ;
- неповна відповідність діючих у галузі інформатизації освіти міжуніверситетських науково-технічних програм основним положенням Концепції інформатизації сфери освіти України;
- відсутність цільового бюджетного фінансування створення інформаційних, освітніх і наукових ресурсів;
- невідповідність у багатьох випадках вимог державних освітніх стандартів до змісту вищої освіти сучасним проблемам використання ІКТ у майбутній професійній діяльності студенті;
- недосконалість нормативно-правового забезпечення використання ІКТ в освіті, особливо дистанційних форм навчання;
- недостатньо розвинена система контролю якості електронних засобів навчання й освітніх інформаційних технологій, у тому числі дистанційних, що може привести до зниження якості освіти;
- відсутність у більшості ВНЗ цілеспрямованої роботи з формування у студентів інформаційної культури;
- відсутність ефективної системи перепідготовки і підвищення кваліфікації керівних кадрів і професорсько-викладацького складу щодо використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі [9, с. 36-37].

У таких умовах необхідне наукове обґрунтування і прогнозування процесу інформатизації вищої освіти, встановлення критеріїв, які визначають загальний рівень інформаційної культури, моральні та професійні якості членів інформаційного суспільства, особливо його еліти – фахівців з вищою освітою, формування змісту їхніх інформаційно-комп'ютерної підготовки, адекватний вибір методів, засобів і форм цієї підготовки, а також детальний опис інфраструктури і механізмів, які забезпечують процес інформатизації ВНЗ.

Розглянемо основні підходи щодо розв’язування зазначених вище проблем на рівні ВНЗ. Розв’язання проблеми інформатизації дозволить вирішити замовлення інформаційного суспільства на підготовку спеціалістів, які спроможні на сучасному етапі застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності та повсякденному житті. Важко уявити ВНЗ, діяльність якого здійснювалась би без розвитку сфер використання комп’ютерної техніки, інформаційно-комп’ютерних технологій. Найбільш актуальними напрямами розвитку процесу інформатизації та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес ВНЗ визначено:

- створення концепції інформатизації та комп’ютеризації ВНЗ і комплексної програми її реалізації;
- організаційна підтримка, матеріально-технічне, програмне і кадрове забезпечення цієї програми;

Література:

1. Аблітарова А. Р. Особливості статеворольової соціалізації дошкільників різних етнічних груп: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / А. Р. Аблітарова. – К., 2010. – 23 с.

2. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктор псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. В. Говорун. – К., 2002 – 27 с.

3. Романова В. Г. Особливості статеворольової соціалізації підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія» / В. Г. Романова. – К., 2002 – 25 с.

4. Ковальчук І. А. Формування готовності майбутніх педагогів до статеворольової соціалізації учнів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. А. Ковальчук. – Л., 2004 – 28 с.

5. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге виправлене та доповнене / В. В. Москаленко – К.: Центр учбової літератури, 2008 – 688 с.

6. Радзівілова М. А. Виховання дошкільників в процесі статево-рольової соціалізації: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка» / М. А. Радзівілова. – Волгоград, 1999 – 159 с.

7. Шклярова Т. П. Ґенеза поглядів на визначення процесу статеворольової соціалізації в науковій літературі / Т. П. Шклярова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011. – №1. – С. 83 – 87.

References:

1. Ablitarova, A.P. (2010). Osoblyvosti statevorolovoi sotsializatsii doshkilnykiv riznyh etnichnyh grup [Peculiarities of "sexual-role socialization" of preschool children of different ethnic groups]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

2. Govoryn, T.V. (2002). Sotsializatiya stati yak faktor rozvytku Ya-kontseptsii [Gender socialization as factor of self-conception development]. Extended abstract of doctor's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Romanova, V.G. (2002). Osoblyvosti statevorolovoi sotsializatsii pidlitkiv [Peculiarities of "sexual-role socialization" of teenagers]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

4. Kovalchuk, I.A. (2004). Formuvannya gotovnosti majbutnix pedagogiv do statevorolovoi sotsializatsii ychniv [Formation of future pedagogues preparedness to sexual-role socialization of school children]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

5. Moskalenko, V.V. (2008). Sotsialna pedagogica [Social pedagogy]. Kyiv: Center of teaching literature [in Ukrainian].

6. Radzivilova, M.A. (1999). Vyhovannya doshkilnykiv v protsesi statevo-rolovoi sotsializatsii [Upbringing of preschool children in process of "sexual-role socialization"]. Extended abstract of candidate's thesis. Volgograd. [in Russian].

7. Shklyarova, T.P. (2011). Genaza poglyadiv na vyznachennya protsesu statevorolovoi sotsializatsii v naukovii literaturi [Genesis of views on determination of the process of sexual-role socialization in scientific literature]. Sotsialna pedagogica: teoria ta praktyka – Social pedagogy: theory and practice, 1, 83-87 [in Ukrainian].

Педагогіка

УДК 373.3/5:5(477) «18/19»

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і педагогічної
майстерності Коробченко А. А.
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

ШКІЛЬНА ПРИРОДНИЧА ОСВІТА В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX СТ.: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ

Анотація. В статті проаналізовано історіографію розвитку шкільної природничої освіти в Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття. Визначено основні етапи історіографії, окреслено недостатньо висвітлені питання.

Ключові слова: природнича освіта, природознавство, школа, Україна, розвиток.

Аннотация. В статье проанализирована историография развития школьного естественного образования в Украине конца XVIII – начала XX века. Определены основные этапы историографии указанной проблемы, очерчены недостаточно освещенные вопросы.

Ключевые слова: естественное образование, естествознание, школа, Украина, развитие.

Annotation. In article the historiography of development of school natural education in Ukraine of the end XVIII – the beginnings of the XX th centuries eyelid is analysed. The main stages of a historiography of the specified problem are defined, insufficiently taken up questions are outlined.

Key words: natural education, natural science, school, Ukraine, development.

Вступ. Перше завдання, яке постає перед кожним дослідником, - це виявлення, систематизація і осмислення того, що зроблено його попередниками, накопичено наукою в обраній ним галузі знання.

Перед сучасними істориками шкільної природничої освіти стоїть ще чимало проблем, які очікують свого вирішення, вимагають серйозної і поглибленої розробки. Так, невирішеним завданням залишається й історіографічний аналіз накопиченого знання, осмислення шляху, пройденого шкільною природничою освітою, узагальнення досвіду вирішення тих чи інших проблем, виявлення ступеню та рівня їх розробки.

На сьогодні триває розробка проблеми розвитку шкільної природничої освіти в Україні, але не зважаючи на досить значну кількість праць, розвідок, досліджень, які безпосередньо чи опосередковано торкаються неї, поки що немає досліджень, які б висвітлювали історіографію розвитку шкільної природничої освіти в Україні кінця XVIII – початку XX ст. Це питання практично не привертало уваги дослідників. І це зумовило необхідність даного дослідження.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у здійсненні історіографії розвитку шкільної природничої освіти в Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття.

проводились тренінги та семінари для вчителів та керівників навчальних закладів. Ці заходи дозволили підняти освіту на якісно новий рівень. Насамперед, в учнів розвивалося аналітичне мислення та вміння до пошуку потрібної інформації [4, с. 121-122].

Проте, активне впровадження нових комп'ютерних технологій в навчально-виховний процес у різних країнах виокремило однакові проблеми. Передусім, це нестача фахівців, котрі б забезпечували викладання відповідних курсів у школах. Відтак, виникла необхідність у підготовці вчителів початкової школи, які б могли ефективно використовувати нові мультимедійні технології навчання [9, с. 36-37].

У різних країнах процес інформатизації освіти має свою специфіку, зумовлену ресурсними можливостями, особливостями культури, освіти, традицій. Загальними тенденціями у розвитку інформатизації освіти є:

а) розширення сфери використання засобів нових комп'ютерних технологій (КТ) в освітньому процесі: зростає кількість освітніх предметів, особливо гуманітарних (історія, література, музика, живопис тощо), в яких застосовуються КТ; поширюється використання засобів у навчально-виховних закладах усіх типів, знижується вік дітей, у роботі з якими вони застосовуються; розширюється використання КТ у роботі з обдарованими дітьми; посилюється увага до засобів у навчанні дітей з вадами розумового чи фізичного розвитку; зростає роль КТ у професійній підготовці (комп'ютеризовані тренажери, гнучкі автоматизовані виробництва, експертні системи пошуку неполадок та ін.);

б) перехід від епізодичного до систематичного застосування КТ, їх постійного використання при вивченні освітніх предметів, курсів;

в) поява принципово нових засобів навчання (навчальних і ігрових середовищ, інтелектуальних наставників, текстових редакторів, експертних, гіпертекстових навчальних систем, інтерактивних аудіо- і відеозасобів тощо); інтелектуалізація навчальних систем.

г) широке використання КТ у позакласній та позашкільній роботі, що сприяє наближенню навчальної діяльності до дослідницької, конструкторської, подоланню розриву між навчальною та професійною діяльністю:

д) формування основ інформаційної культури при вивченні різних освітніх предметів:

є) переведення багатьох видів управлінської діяльності на сучасну комп'ютерну технологію.

Поряд з певними успіхами, процес інформатизації вищої освіти в Україні та країнах СНД виявив цілий комплекс споріднених проблем, серед яких головною є відсутність єдиного підходу в обґрунтуванні і формуванні напрямів застосування інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) для вдосконалення системоутворюючих елементів освітньої діяльності у ВНЗ. Це виражається в наступному:

- недостатній рівень врахування можливостей використання сучасних ІКТ при визначенні змісту освітніх програм і структури державних освітніх стандартів за напрямами і спеціальностями вищої і післядипломної освіти;

- недостатня кількість, якість і слабка інтегрованість спеціалізованих і загальносистемних програмно-технічних засобів та інформаційних ресурсів для застосування в освітній діяльності;

У 1983 році Міністерство національної освіти Франції сформулювало головні напрями інформатизації початкової школи – етап «ознайомлення з інформатикою»: гуманітарний і соціальний (вплив комп'ютерної техніки на людину і суспільство); технологічний, який містить (фактичне використання ІКТ в ролі засобу керування; логічний, що містить усі аспекти програмування [11, с. 280].

Необхідність забезпечення шкіл педагогами, які володіють комп'ютерною технікою, зумовила відкриття курсів підвищення кваліфікації вчителів. Загальний термін навчання на курсах становив один тиждень, що було недостатнім для якісного навчання. Проте такі курси були надзвичайно популярними: заявки на навчання подали близько 300 тис. учителів, 111 тис. з них мали змогу їх відвідувати. Загальний обсяг фінансування проекту комп'ютеризації склав 1,79 млрд. франків [9, с. 33-34].

У Швеції процес інформатизації освіти розпочався у 70-х роках. Національна рада з питань освіти разом з університетами та коледжами почала здійснювати ряд дослідницьких проектів щодо використання комп'ютерних засобів у навчанні. Одночасно в декількох середніх школах було введено навчання програмування у контексті математичних та окремих технічних предметів. Проекти були завершені на початку 80-х років, їх досвід дозволив виявити певні стратегії запровадження комп'ютерів в школі. Тому, на основі результатів експерименту було прийнято рішення про запровадження в університетах нових навчальних програм, які містять дисципліну з комп'ютерної грамотності [2, с. 112-117].

У Польщі інформатизація освіти відбувається за двома складниками: окремого предмету інформатики та використання інформаційних технологій, у тому числі, комп'ютерної техніки і педагогічних програмних засобів (навчальних програм) на уроках з інших предметів [8, с. 47].

Так, Г. Кєдровіч запропонував використовувати мультимедійні технології, як один з найефективніших засобів інформатизації освіти [13]. Реформа Міністерства Народної Освіти Польщі, яка успішно відбувається в польській школі, ставить інформаційну освіту в ряд найпріоритетніших напрямів [8, с. 47-50].

В Ізраїлі з 1996 року в початковій школі реалізується освітня програма «Наука в технологічному суспільстві» (МАВАТ), яка створена для підготовки молодого покоління до життя в новітньому інформаційному суспільстві. Цей проект орієнтований на отримання людиною специфічних знань та умінь, про науку та техніку, необхідних для життя в сучасному суспільстві, реалістичного сприйняття світу, підвищення рівня взаєморозуміння між людьми та різними державами.

Програма МАВАТ зорієнтована на вивчення різних предметів, які включають у себе новітні інформаційні технології, до яких входять:

- лабораторії, що оснащені комп'ютерною технікою; базою даних чи новими навчальними програмами;
- мультимедійна апаратура;
- середовище Logo – Lego [4, с. 121-122].

Для ефективного виконання цього проекту, з 1996 року запроваджені курси підвищення кваліфікації, в яких взяли участь 35 тис. учителів. Здійснювалося видавництво нових навчальних та методичних матеріалів, які реалізовувалися за допомогою комп'ютерної техніки. Систематично оновлювалась та модернізувалась мультимедійна техніка в школах, постійно

Виклад основного матеріалу статті. Н. Гупан справедливо відзначив, що: «одним з найбільш ефективних загальнотеоретичних підходів до вивчення історії науки є історіографічний підхід. Термін «історіографія» походить від двох давньогрецьких слів: «historia», що означає «розповідь про минуле, про пізнане» та «grafo» - «пишу». Отже, історіографія буквально означає «письмова розповідь про минуле». Справді довгий час історики називалися історіографами. Але зараз термін «історіографія» як «написання історії» не використовується. Під історіографією частіше розуміють сукупність праць, присвячених окремим історичним проблемам або питанням. Історіографічні огляди або довідки є обов'язковою частиною більшості праць з громадянської історії та історії педагогіки. Це зрозуміло: щоб визначити завдання дослідження, необхідно грунтовно вивчити, що вже зроблено в науці з того чи іншого питання, осмислити переваги та недоліки попереднього вивчення. Щоб правильно оцінити стан проблеми в науці, треба не лише знати точки зору, що виникали в ході її вивчення, а й розуміти, чому виникали, змінювалися, боролися між собою різні погляди як на дану проблему, так і на минуле загалом» [3, с. 7].

В історіографії розвитку шкільної природничої освіти ми можемо чітко виділити три етапи: 1) дореволюційний (кінець XVIII – початок XX століття); 2) радянський (1920-ті - 1980-ті роки); 3) сучасний (1990-ті – 2010-ті роки). Кожен період має свої особливості у висвітленні проблеми, зумовлені конкретно історичними, ідеологічними, соціокультурними, політичними чинниками, а також розвитком освіти та історико-педагогічної думки в Україні.

Праці дореволюційного періоду (до 1917 р.) представлені історичними дослідженнями, педагогічними творами, статтями у періодичних виданнях, художніми творами, мемуарами, що містять відомості про розвиток освіти, зокрема про шкільну природничу освіту та особливості її розвитку у різні історичні часи; опис діяльності окремих початкових та середніх навчальних закладів досліджуваного періоду; аналіз урядових документів, що регламентували роботу навчальних закладів; статистичні відомості (Х. Алчевська, П. Блонський, В. Вахтеров, В. Водовозов, Б. Грінченко, М. Демков, П. Каптерєв, Л. Модзалевський, М. Пирогов, С. Рождественський, В. Стоюнін, М. Сухомлинов, В. Татіщев, К. Ушинський. Для відтворення і розуміння процесів, які відбувалися в реорганізації середньої школи важливими є публікації В. Чарнолуського, М. Рубінштейна, В. Мурзаєва, Я. Мамонтова.

Окреме місце займає хрестоматія В. Голікова «Методика естествоведения в главнейших ее представителях и историческом развитии в нашей общеобразовательной школе - средней и низшей» (1902). В роботі зібрані законодавчі документи (статути, положення), навчальні програми, наукові статті педагогів-природників, фрагменти підручників з природничих дисциплін, зразки уроків, які дають чіткіше уявлення про особливості викладання природознавства у вітчизняній школі досліджуваного періоду. Серед авторів, чиї праці містяться в хрестоматії, знаходимо А. Бекетова, М. Демкова, Д. Кайгородова, П. Каптерєва, С. Миропольського, К. Рульє, Ю. Сімашка та багатьох інших. В переважній більшості наукових статей автори висловлюються щодо необхідності впровадження в навчальну практику природознавства, наголошують на його величезному освітньому та виховному

значенні для розвитку дитини. В роботі знаходимо інформацію щодо педагогічних з'їздів та з'їздів природознавців, що проходили в Києві, Одесі та інших містах.

Цінними є теоретико-методичні та практичні статті, опубліковані в періодичній пресі досліджуваного періоду в журналах «Народный учитель», «Журнал Министерства народного просвещения», «Русская школа», «Журнал Ученого комитета Главного управления по рассмотрению проектов устава общеобразовательных учебных заведений» «Образование», «Университетские известия», «Природа», «Гимназия», «Естествознание и география», «Естествознание в школе» та багатьох ін., де вміщено розвідки з проблеми розвитку середньої освіти та розкрито окремі питання природничої освіти.

В історіографії радянського періоду (1920-ті – 1980-ті рр.) важливу роль відіграють праці радянських істориків освіти і педагогіки - С. Єгорова, М. Константинова, М. Кузьміна, Є. Мединського, В. Струмінського, Б. Райкова [9], Н. Фігуровського та В. Зубова; монографії В. Смірнова, В. Федоровой [10], І. Шульги [11] та інших.

Так, І. Шульга в «Нарисах з історії шкільного природознавства в Росії» (1955) в хронологічній послідовності, починаючи з першої половини XVIII і закінчуючи 1917 р., послідовно висвітлив історію шкільного природознавства в Росії. У вступі автор зазначав, що «Ознайомлення молоді – студентів педвишів і навіть досвідчених учителів з історією шкільного природознавства в Росії сприятиме дальшому поліпшенню викладання біології в школі та вихованню почуття радянського патріотизму і національної гордості за прогресивні традиції нашої вітчизняної школи» [11, с. 6]. І. Шульга грунтовно зупинився на соціальних, економічних, культурних, політичних чинниках і факторах, які впливали на розвиток шкільного природознавства; на педагогічних поглядах найбільш прогресивних вітчизняних педагогів, які ратували за впровадження природознавства в навчальний процес різних освітніх закладів; на прогресивних формах і методах викладання природознавства в ті часи.

Розвитку методики природознавства в дореволюційній Росії присвячена монографія В. Федорової (1958) [10]. Робота складається з трьох частин. У першій частині авторка аналізує передумови виникнення методики природознавства, стан шкільного природознавства в першій половині XIX століття. Друга частина монографії присвячена становленню методики природознавства як науки у другій половині XIX століття. В останній частині роботи авторка акцентує увагу на особливостях викладання природознавства на початку XX століття.

Важливою для нас є робота відомого російського педагога-природника Б. Райкова «Пути и методы натуралистического просвещения» (1960), де вміщені статті автора за різні роки з історії шкільного природознавства та з методики природознавства [9].

Деякі аспекти проблеми змісту природничих дисциплін у середніх навчальних закладів Росії другої половини XIX століття висвітлені у науковій праці «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века» (1950) Ш. Ганеліна [2].

У 1976 р. з'являється колективна фундаментальна праця за редакцією О. Піскунова «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века». Автори аналізують суспільно-педагогічний рух і

згідно з єдиними державними нормативами, враховуючи при цьому особливості системи освіти.

Під інформатизацією вищої освіти розуміють сукупність взаємопов'язаних процесів (організаційних, управлінських, науково-технічних, навчальних, виховних), що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб усіх учасників освітнього процесу (студентів, викладачів, співробітників ВНЗ). Розвитку їх інтелектуального потенціалу, самореалізації і самовдосконалення, на забезпечення підготовки до повноцінної професійної діяльності і життя в інформаційному суспільстві на основі створення, розвитку і використання сучасних інформаційно-комунікаційних систем, мереж, ресурсів та технологій.

Як зауважує В. Морозов, досвід розвинених країн світу свідчить, що ефективність інформаційного супроводу сучасної освіти залежить від упровадження новітніх інформаційних технологій. Вони мають три складника: технічні пристрої, програмне і навчальне забезпечення. Два перші – це комп'ютер, принтер, модем, сканер, теле- і відеоапаратура, пристрої для перетворення інформації з однієї форми в іншу тощо. Третім і найголовнішим складником технологій з позиції дидактики є навчальне забезпечення (навчальні програми і системи) [3, с. 54-57].

У 60-х роках XX ст. американський вчений С. Пайперт разом із співробітниками Массачусецького технологічного інституту досліджували можливості комп'ютера як засобу розвитку розумової діяльності школярів і розвинув ідею «комп'ютерних навчальних середовищ», на якій почали базувати більшість сучасних навчальних комп'ютерних програм [2, с. 112].

У США з 80-х років XX ст. почали використовувати могутній потенціал комп'ютерних технологій з метою модернізації та покращання якості освіти. Комп'ютер почали розглядати як засіб для покращенні навчання, який дозволив використовувати програмові засоби навчального призначення, робочі інструменти та оволодіння мовами програмування, які розвивають навички та вміння критично мислити [12, с. 128].

У Болгарії в 1978 році групою вчених була розроблена модель комп'ютеризованої освітньої реформи, основана на інтеграції окремих предметів навчання з використанням інформаційних технологій. Експеримент проводився протягом дванадцяти років: з 1979 по 1991 роки у 29-ти болгарських школах. Навчальний матеріал, розроблений спеціально для цих шкіл, містив підручники, рекомендації для вчителів та уніфіковані комп'ютерні осередки, які створювалися для кожного конкретного предмету. Отриманий досвід дозволив реалізувати освітні проекти на шкільному та університетському рівнях, серед яких: середовище Geomland, система Logo та Comenius Lego.

У сучасній освіті болгарські дослідники зосереджують свою діяльність на формування в майбутнього вчителя комп'ютерної грамотності та вміння використовувати мультимедійні технології [7, с. 109-113].

Інформатизація французької освіти, зокрема початкової, розпочалася в 1970 роки, проте лише у 80-х роках цей процес набув активного характеру. Були запропоновані основні напрями використання комп'ютерної техніки:

як засобу навчання; для підтримки програмованого навчання; як об'єкта вивчення [11, с. 280].

У сучасному суспільстві відбувається реформування освіти, значна роль у цьому відводиться комп'ютерізації. Важливість інформатизації освіти для суспільства підтвердив Закон України «Про національну програму інформатизації» (1998 р.). І це, стосується впровадження у навчальний процес нових інформаційних технологій, що сприяє інтенсифікації навчально-виховного процесу, дозволяє ефективно використовувати нові технології навчання і контролю.

На кожному історичному етапі еволюції суспільства діє безліч факторів, що у сукупності визначають напрям соціального розвитку. Однак, макротенденції суспільного прогресу обумовлюються тими з них, які є головними, домінуючими. На початку XXI ст. до таких факторів, за визнанням науковців, належать «рівень і характер соціальної комунікації або техніка і технологія так званих інформаційно-обмінних процесів, які є характерною ознакою суспільства як соціального організму, що живе в сьогоденні. Саме тому сучасне суспільство спрямоване в епоху інформатизації, а безпосередньо явище інформатизації з об'єкта академічного інтересу стало об'єктом державного регулювання в індустріально-розвинених країнах» [1].

Розвиток суспільства на сучасному етапі характеризується великим інформаційним потоком. Інформатизація є об'єктивним процесом у всіх сферах людської діяльності, зокрема в освіті. Під впливом нових інформаційних технологій (комп'ютерних і комунікаційних), створюються сучасні інноваційні освітні технології. Інформатизація освіти як один із найважливіших засобів реалізації реформи системи вищої освіти та переходу до нових особистісно-орієнтованих технологій навчання є для України нагальною потребою.

У Національній доктрині розвитку освіти інформаційні технології задекларовано пріоритетним розвитком галузі, визначено програму поступової інформатизації такої системи, в якій буде впроваджено дистанційне навчання, комп'ютеризовано бібліотечну справу, навчання вестиметься за індивідуальними модульними навчальними програмами різних рівнів складності і електронними підручниками, в якій буде створено індустрію сучасних засобів навчання [5].

Входження України у європейський освітній простір понукає проведення в країні реформування системи освіти, здійснюється модернізації освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Це обумовило ряд дій уряду спрямованих до наближення системи освіти України до європейської системи освіти. Важливою віхою у цьому напрямку став прийнятий 9 січня 2007 року за № 537-V, Верховною Радою України Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», у якому сформульовані основні стратегічні цілі розвитку інформаційного суспільства в Україні, зокрема:

- прискорення розробки та впровадження новітніх конкурентоспроможних ІКТ в усі сфери суспільного життя;
- забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості;
- створення загальнодержавних інформаційних систем, насамперед у сферах охорони здоров'я, освіти, науки, культури, охорони довкілля.

Інформатизація освіти визнана одним із пріоритетних державних завдань, і повинна бути невід'ємною складовою інформатизації України, здійснюватися

реформу народної освіти, пояснюють принципи урядової політики в галузі середньої освіти та педагогічної думки народів СРСР у другій половині XIX ст.

Персоналії окремих вчених-природознавців, їхня науково-педагогічна та творча спадщина стали предметом дослідження Б.Райкова (В.Зуєв), С.Соболя (Ч.Дарвін), В.Гурвича (І.Сєчєнов), О.Некрасова (Ч.Дарвін, К.Тімірязєв), К.Ягодовського (Д.Кайгородов, О.Герд) та інші.

Значний інтерес в плані нашого дослідження представляють наукові публікації В. Смірнова та Л. Смірнової, присвячені проблемі педагогічної освіти і створенню навчальної літератури; статті В.Пономарьової, Л. Хорошилової, що розкривають особливості освітньої політики Катерини II.

Цінні відомості з історії викладання природознавства в російській школі черпаємо зі статті О. Шибанова «Из истории преподавания естествознания в русской школе» (1936). Автор акцентує увагу на особливостях викладання природознавства в школі в період з 1804 по 1877 роки. Зокрема зосереджується на педагогічних поглядах О. Герда.

Останніми роками значно зріс інтерес до вивчення змісту природничої освіти в Україні (1990-ті – 2010-ті роки). У теоретичному осмисленні обраної теми і шляхів її дослідження значну роль відіграли фундаментальні дослідження в галузі історії українського шкільництва та шкільної освіти М. Бурди, В. Добровольського, О. Пометун, О. Сухомлинської та ін. Тенденції щодо розширення суті історико-педагогічних надбань минулого знаходимо в працях С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, О. Савченко, М. Сметанського, М. Ярмаченка.

Особливий інтерес для нас представляє монографія Л. Березівської «Реформи шкільної освіти в Україні у XX столітті». В ній розглядається проблема розвитку і становлення середньої освіти в Україні у XX столітті. Перший розділ роботи присвячений спробам реформування шкільної освіти в імперську добу (1899 - 1917 рр.), де авторка на широкому фактологічному матеріалі розкриває проекти змін в середній освіті цього періоду, аналізує державно-громадські ініціативи в існуванні школи, зокрема реальних училищ, висвітлює реформаторську діяльність в галузі освіти міністра П. Ігнатьєва.

Серед різноманітних досліджень розвитку шкільної освіти у різних регіонах України є багато робіт з вивчення характеристики освіти на Волині (С. Бричок, М. Горний, Т. Джаман, Л. Єршова, В. Рожко, Ю. Толочний), Київщині (С. Бабишин, Л. Березівська, І. Довгань, Г. Кільова, І. Мороз, М. Скиба, О. Школа), Поділлі (О. Комарницький, А. Лисий, В. Прокопчук).

Зрозуміти особливості становлення і розвитку шкільної природничої освіти в Україні допомагають роботи сучасних істориків науки: О. Коновця, В. Оноприєнка, Ю. Павленка, С. Рудої, С. Хорошевої, Ю. Храмова. Так, у монографії «Природознавство в Україні до початку XX ст.» (2001) в історичному, культурному та освітньому контекстах розглянуто передісторію, становлення і розвиток природознавства в Україні до початку XX ст., зокрема математики, механіки, фізики, хімії, біології та інших наук. Ілюстрована фотографіями українських учених і громадсько-культурних діячів [8].

Особливості розвитку природничої освіти, освітніх процесів України кінця XIX – початку XX століття частково розглядалися в працях учених-педагогів сучасності: О.Біди, В. Буринського, О. Савченко, Т.Васютіної.

О. Біда, В. Буринський, О. Савченко в праці «Зародження природознавчої освіти, постановка її викладання у XVIII – XIX ст. на українських землях»

зазначає шляхи еволюції природознавчої освіти впродовж XVIII – XIX століть в нашій країні. Також у праці висвітлено погляди педагогів даного періоду на зміст викладання природознавства у вітчизняній школі [1]. Т. Васютіна присвятила статтю «Історія становлення курсу «Природознавство» в українській школі» аналізу змісту курсу «Природознавство» та етапам його становлення в українській школі.

Історіографію проблеми значно поповнюють сучасні дисертаційні дослідження. Окремі питання розвитку середньої освіти другої половини XIX – початку XX століття висвітлені у дисертаційних дослідженнях таких педагогів, як: І. Лисенко «Розвиток освіти та педагогічної думки на Чернігівщині кінця XIX – початку XX століття» (2005), де частково розкриті питання розвитку середньої освіти на Чернігівщині зазначеного періоду; О.Шевчука «Організація і зміст навчально-виховного процесу Колегії Павла Галагана: традиції і новаторство (1870 – 1920 рр.)» (2004), в якому розглядаються деякі аспекти викладання природничих дисциплін у цьому навчальному закладі; А.Синявської «Становлення та розвиток комерційної освіти в Західній Україні (XIX століття)» (2004), в дисертаційному дослідженні проаналізовано діяльність окремих комерційних середніх навчальних закладів Західної України; З.Саф'янюк «Розвиток теорії та практики реальної освіти на західноукраїнських землях (1849 – 1939 рр.)» (2007) та ін.

Н. Васильєва вивчала становлення природничонаукової освіти в Росії XVIII – першої половини XIX століття (до реформ 60-х років) (2008). В дисертації А. Мартін (2008) здійснено аналіз розвитку змісту природничої освіти у вітчизняній середній школі (друга половина XIX – початок XX ст.). Досліджено вплив досягнень природничої науки на зміст шкільного курсу природничих дисциплін в зазначений період, визначено основні шляхи реформування змісту природничої освіти. Авторкою визначено основні етапи розвитку змісту шкільної природничої освіти України другої половини XIX – початку XX ст. Подано цілісний аналіз поглядів науковців та педагогів-природознавців на зміст і методи навчання природничих дисциплін. Проаналізовано зміст навчальних планів, програм, підручників з природничих дисциплін другої половини XIX – початку XX ст. Виявлено проблеми викладання природничих дисциплін в середній школі зазначеного періоду та шляхи їх вирішення [6].

У дисертаційному дослідженні Т. Собченко (2007) представлено ґенезу природничої освіти, узагальнено науково-педагогічні погляди і внесок провідних учених другої половини XIX – початку XX століття у природничу освіту молодших учнів; обґрунтовано етапи розвитку природничої освіти в Україні досліджуваного періоду (1852-1870 рр. – етап відновлення природознавства в початкових класах, інтенсивного розвитку теоретичних засад природничої освіти, шляхів її реалізації у практиці; 1871-1900 рр. – етап вилучення природознавства з початкової школи, активної діяльності представників громадсько-педагогічного руху за його відновлення; науково-методичного обґрунтування здійснення природничої освіти; 1901-1920 рр. – етап поновлення початкової природничої освіти, критики стану шкільного природознавства вченими, педагогами, їх боротьби за підвищення рівня природничої освіти учнів). Досліджено досвід (науково-методичне підґрунтя, форми, методи, засоби) здійснення природничої освіти в початковій школі другої половини XIX – початку XX століття.

Key words: information technologies, education, higher educational establishment.

Вступ. Однією із найбільш важливих освітніх проблем сучасності, є питання створення єдиного освітнього та інформаційного простору.

Перехід до інформаційного суспільства суттєво впливає на освіту, особливо на професійну підготовку фахівців. Як зазначає С. Сисоєва, це стосується не лише змісту, форм і методів навчання, а й самого розуміння сучасної професійної освіти як неперервної, спрямованої на формування творчої особистості глобалізованого інформаційного суспільства XXI ст., здатної до саморозвитку та навчання впродовж усього життя [6].

Висвітлення проблем, пов'язаних з використанням сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій у педагогічному процесі, започатковано і розвинуто в фундаментальних роботах учених (Р. Вільямса, Б. Гершунського, В. Глушкова, А. Єршова, К. Маклін, Ю. Машбиця, С. Пейперта, Є. Полат та ін.). У роботах цих авторів показано, що впровадження комп'ютерних технологій у практику навчання є однією з форм підвищення ефективності педагогічного процесу.

Проблемою розробки й використання комп'ютерних технологій навчання займалися вчені (Н. Атапова, А. Верлань, М. Головань, А. Гуржій, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Іваськів, В. Лапінський, В. Мадзігон, Д. Матро, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамський, І. Роберт, П. Ротаєнко, В. Руденко, М. Семко, О. Християнінов).

Технології комп'ютеризованого навчання досліджували вчені (А. Ашеров, А. Довгялло, О. Савельєв, О. Молібог) та зарубіжні (Г. Клейман, Н. Краудер, С. Пейперт, В. Скіннер).

Визначення функцій інформаційних технологій у навчальному процесі розглядали (Г. Балл, Т. Гергей, В. Глушков, А. Довіяло, А. Єршов, М. Жалдак, В. Монахов, І. Підласий, С. Смирнов).

Питанню вдосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів у вищій школі, формуванню професійних якостей педагога присвятили свої дослідження (О. Абдулліна, Е. Ардаширова, С. Архангельский, Р. Асадуллін, К. Ахіяров, Ю. Бабанский, Ю. Васильєв, В. Загвязинский, І. Кобиляцький, Н. Кузьміна, Р. Муніров, Р. Нізамов, Н. Нікандров, Ю. Правдін, В. Сластьонін, Н. Тализіна, Ф. Терегулов, Н. Томін, Е. Хамітов, А. Щербаков, Н. Яковлєва та ін.).

Формулювання мети статі та завдань. Мета та завдання статті полягають у висвітленні проблеми впровадження сучасних інформаційних технологій в навчальний процес вищого навчального закладу й обґрунтуванні актуальних напрямів розвитку процесу інформатизації освіти.

Виклад основного матеріалу статті. Світовий досвід засвідчує, що вирішення проблем вищої освіти починається з професійної підготовки майбутніх педагогів. Практика засвідчує, що оволодіваючи навичками інтерактивного навчання, педагог поступово переносить їх у свою практичну діяльність, навчаючи дітей умінню самостійно здобувати знання, робити вибір на користь активної діяльнісної позиції в їх опануванні. Тому кожному майбутньому педагогу потрібна ґрунтовна підготовка в сфері опанування сучасними інформаційними технологіями.

4. Цюлюпа С. Д. Педагогічний потенціал та функції вільного часу студентів / С. Д. Цюлюпа //Наукові записки національного університету "Острозька академія". Серія «Психологія і педагогіка». – Острог, 2008. – Вип.. № 3. – С.415–421.

References:

1. Bex 1. Osoby`stisno-zoriyentovane vy`xovannya: shlyaxy` realizaciyi/ I. Bex //Ridna shkola. – 1999. – #12. – S. 13–16.

2. Bojko A. M. Parady`gmal`ni napryamy` vy`xovannya: varianty` vy`boru / A. M. Bojko// Ridna shkola. – 2001. – #3. – S. 8–12.

3. Vitvy`cz`ka S. S. Pedagogika vy`shhoyi shkoly`: Navch.-metod.posibny`k dlya studentiv magistratury` / S. S. Vitvy`cz`ka. – Zhy`tomy`r: Zhy`tomy`r. derzh. ped. un-tet, 2010. – 186 s.

4. Cyulyupa S. D. Pedagogichny`j potencial ta funkciyi vil`nogo chasu studentiv / S. D. Cyulyupa //Naukovi zapy`sky` nacional`nogo universy`tetu "Ostroz`ka akademiya". Seriya «Psy`xologiya i pedagogika». – Ostrog, 2008. – Vy`p.. # 3. – S.415–421.

Педагогіка

УДК 37.013.42

кандидат педагогічний наук, доцент,
докторант кафедри дошкільної педагогіки і психології Семчук С. І.
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини (м. Умань)

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ОРІЄНТИРИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню сучасних освітніх орієнтирів запровадження інформаційних технологій в освіті. Розкрито актуальні напрямами розвитку процесу інформатизації та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічний процес ВНЗ. Проаналізовано сучасні погляди науковців щодо означеної проблеми.

Ключові слова: інформаційні технології, освіта, вищий навчальний заклад.

Аннотация. Статья посвящена освещению современных образовательных ориентиров введения информационных технологий в образование. Раскрыты актуальные направлениями развития процесса информатизации и внедрения информационно-коммуникационных технологий в педагогический процесс ВУЗА. Проанализированы современные взгляды ученых относительно отмеченной проблемы.

Ключевые слова: информационные технологии, образование, высшее учебное заведение.

Annotation. The article is sanctified to illumination of modern educational reference-points of input of information technologies in education. The actual are exposed directions of development of process of informatization and introduction of informatively-communication technologies in the pedagogical process of institution of higher learning. The modern looks of scientists are analysed in relation to the marked problem.

І. Шоробура присвятила свою докторську дисертацію (2007) становленню і розвитку шкільної географічної освіти в Україні (XIX-XX століття). У дисертації вперше здійснено системний аналіз теорії та практики розвитку шкільної географічної освіти в Україні, визначено і науково обґрунтовано етапи і тенденції її розвитку на основі детермінованого аналізу конкретно-історичних умов, схарактеризовано особливості становлення географічної освіти. Становленню та розвитку шкільної географічної освіти в Україні у першій половині XX століття присвячена дисертація Л. Мельничук (2004).

О. Корнєєв в дисертаційній роботі «Розвиток географічного краєзнавства в школах України (1910-1970)» (2004) дослідив основні напрями розвитку географічного краєзнавства в школах України названого періоду, визначив особливості краєзнавства в різні історичні періоди на території країни. І. Студенкова в дисертаційному дослідженні «Розвиток теорії і практики організації лабораторних робіт з фізики в середніх школах України (кінець XIX – початок XX століття)» (2005) проаналізувала процес еволюції та практики організації лабораторних робіт з фізики в середніх школах України. Авторка дослідила педагогічні основи навчально-виховного процесу в тогочасних середніх навчальних закладах. У дисертації Л. Гуцал (2011) узагальнено внесок педагогів досліджуваного періоду в шкільну природничу освіту. Визначено критерії, на основі яких обґрунтовано етапи розвитку шкільної природничої освіти: 1852-1861 рр. – відновлення викладання природознавства у навчальних закладах; 1861-1871 рр. – методичний та суспільний розвиток природничих дисциплін; 1871-1907 рр. – гальмування розвитку через державну політику; 1907-1917 рр. – актуалізація значення природничої освіти, покращення методики та націоналізації навчально-виховного процесу. Проаналізовано чинники, що вплинули на удосконалення навчально-виховного процесу та досліджено еволюцію змісту, методів, форм та засобів викладання природничих дисциплін [4].

Відомо, що неоціненну роль у розвитку шкільної природничої освіти відіграли природничо-наукові з'їзди. В роботі М. Караванської (2006) на основі документальних матеріалів загальноросійських природничо-наукових з'їздів другої половини XIX ст. вперше проаналізовані передумови, перші спроби, діяльність, еволюція та наслідки природодослідницьких з'їздів в історії української науки. На прикладі з'їздів визначена специфіка стосунків держави і природодослідницької науки у другій половині XIX – на початку XX століття. Авторкою встановлено внесок природничо-наукових з'їздів на теренах України у консолідацію наукової спільноти та популяризацію природничих знань у суспільстві [5].

Г. Бондаренко досліджувала становлення і розвиток реальних училищ в Україні (1872-1917 рр.) (2011). Зокрема вона виявила передумови виникнення реальних училищ; визначила причини, що обумовили становлення і розвиток реальних училищ, а також обґрунтувала етапи розвитку реальних училищ у контексті освітніх реформ другої половини XIX – початку XX ст.

Розкриваючи особливості становлення та розвитку природничої освіти в гімназіях України другої половини XIX – початку XX ст., Л. Никитюк з'ясовувала витоки природничої освіти в історії вітчизняної педагогічної думки та науково обґрунтовувала етапи становлення та розвитку зазначеної освіти в гімназіях України другої половини XIX – на початку XX століття (2012). Авторка аналізувала зміст, форми та методи природничої освіти в гімназіях

України досліджуваного періоду.

О. Притюпа вивчала краєзнавчі засади розвитку природничої освіти на Єлисаветградщині другої половини XIX – початку XX століття (2013). Авторкою схарактеризовано передумови (освітні, політичні, економічні, соціокультурні) розвитку природничої освіти на Єлисаветградщині у другій половині XIX – початку XX ст.; розкрито зміст, форми, методи, засоби та прийоми здійснення природничої освіти в початкових і середніх навчальних закладах Єлисаветградщини; висвітлено особливості організації підвищення кваліфікації учителів регіону в галузі природознавства; досліджено педагогічну діяльність єлисаветградських педагогів-природознавців другої половини XIX – початку XX ст. та виявити особливості їх методичної роботи.

У сучасних журналах («Рідна школа», «Педагогіка і психологія», «Початкова школа», «Шлях освіти», «Імідж сучасного педагога» тощо) вміщено праці, що стосуються проблеми розвитку шкільної природничої освіти та середньої школи в Україні кінця XVIII – початку XX століття.

Висновки. Аналіз стану наукової розробки зазначених проблем дає підстави зробити висновок про те, що дослідниками історії шкільництва і педагогічної думки опрацьовано значний фактичний матеріал, який дозволяє осягнути широту і важливість проблеми розвитку змісту вітчизняної природничої освіти (60-х років XIX – початку XX століття). В історіографії розвитку шкільної природничої освіти ми можемо чітко виділити три етапи: 1) дореволюційний (кінець XVIII – початок XX століття); 2) радянський (1920-ті - 1980-ті роки); 3) сучасний (1990-ті – 2010-ті роки). Кожен період має свої особливості у висвітленні проблеми, зумовлені конкретно історичними, ідеологічними, соціокультурними, політичними чинниками, а також розвитком освіти та історико-педагогічної думки в Україні. Численна кількість думок, представлених у вказаних роботах, дозволяє більш об'єктивно охарактеризувати хід розвитку шкільної природничої освіти в нашій країні на основі співставлення, порівняння і перевірки фактологічного матеріалу.

Література:

1. Біда О. Зародження природознавчої освіти та методики природознавства і сільськогосподарської праці / О. Біда, В. Буринський, О. Савченко // Вісник Черкаського університету (Серія «Педагогічні науки»). – 2010. – Вип. 189. – Ч. 1. – С. 8-13.

2. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века / Ш. И. Ганелин. - М : Учпедгиз, - 1950. -304 с.

3. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : «А.П.Н.», 2002. – 224 с.

4. Гуцал Л. А. Розвиток шкільної природничої освіти на Правобережній Україні (друга половина XIX – початок XX століття / Л. А. Гуцал // Автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. - Житомир, 2011. - 22 с.

5. Караванська М. Природничо-наукові з'їзди в історії української науки (друга половина XIX – початок XX ст.) / М. Караванська // Автореф. дис. канд. іст. наук: спец. 07.00.07 – історія науки і техніки.– К., 2006. – 19 с.

6. Мартін А.М. Розвиток змісту природничої освіти у вітчизняній середній школі (друга половина XIX – початок XX століття) / А. М. Мартін // Автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Кіровоград, 2008. - 20 с.

процесса в образовательном учреждении. Органы студенческого самоуправления как самоорганизуемые, самоопределяемые и самоуправляемые выражают интересы и социальные потребности самих студентов.

5. Многообразие форм и направлений реализации функций студенческого самоуправления. Органы самоуправления могут осуществлять планирование и реализацию определенных проектов в разных сферах жизнедеятельности: профессиональная подготовка, досуг, творчество, социальная поддержка, благотворительность, спорт [4].

Вопрос организации студенческого самоуправления в вузе не простой и совсем не гарантирует повышение воспитательной деятельности вуза. Это вопрос необходимости создания системы, обеспечивающей сбалансированное сотрудничество администрация и организованного студенчества в процессе управления вузом. Этот вопрос, связанный с включением студенчества в воспитательную деятельность направленную на трансляцию культуры, социального опыта и личностных смыслов. Этот вопрос включенности в образовательное пространство вуза.

Существующее в университете студенческое самоуправление является универсальным воспитательным механизмом, основанном не на принуждении и внешнем давлении, а на свободном волеизъявлении и внутреннем осознании студентами необходимости целенаправленной работы по самосовершенствованию. Студенческое самоуправление создает новые возможности для самоопределения личности, появление молодежных инноваций в различных сферах общества.

К важным условиям организации воспитательной работы в университете относится создание единого воспитательного пространства. Воспитательное пространство является фактором социализации личности. Содержанием воспитательного пространства как фактора социального развития личности выступает предметно-пространственное окружение, социально-пропедевтическое окружение, событийное окружение, информационное окружение. Любая гуманистическая воспитательная система является открытой: в ее становлении, функционировании, в развитии большую роль играет воспитательное пространство как компонент системы.

В целом и воспитательном пространстве исследователи выделяют несколько компонентов: деятельностный (пространство непосредственной самореализации, самоутверждения личности); коммуникативный (пространство непосредственного общения); социально-предметный (предметная среда человека); эмоциональный (пространство повышающее настроение студентов, готовность к контактам); информационный. По условиям существования студенческое самоуправление является воспитывающим пространством [3, с. 87].

Література:

1. Бех 1. Особистісно-зорієнтоване виховання: шляхи реалізації/ І. Бех //Рідна школа. – 1999. – №12. – С. 13–16.

2. Бойко А. М. Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору / А. М. Бойко// Рідна школа. – 2001. – №3. – С. 8–12.

3. Вітвицька С. С. Педагогіка вищої школи: Навч.-метод.посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2010. – 186 с.

молодых людей в многообразную общественную деятельность, направленную на улучшение качества жизни молодых украинцев; развитие и поддержка молодежных инициатив, направленных на организацию добровольного труда молодежи; развитие и поддержка общественных организаций и молодежных объединений.

Студенческое самоуправление – это такая деятельность, с помощью которой максимально оказываются и реализуются творческие способности студентов, формируются моральные качества, повышается инициатива каждого по результатам труда [4]. В связи с этим растет роль студенческих коллективов по привлечению молодежи в процессе управления делами учебного заведения:

1. Создание условий для включения студентов в социально-воспитательную деятельность для овладения необходимым в реальной жизни социальным опытом.
2. Привлечение студентов к решению вопросов, связанных с подготовкой высококвалифицированных специалистов, соответствующих требованиям, предъявляемым к современным специалистам.
3. Формирование гражданской готовности к творческой, социально-преобразовательской деятельности.
4. Создание условий для развития и реализации творческого, лидерского, гражданского, профессионального потенциала студентов. Студенческое самоуправление в лице Студенческого Совета представляет собой форму участия студентов в управлении студенческой жизнью университета [3, с. 101].

Одной из важных составляющих в управлении образовательным учреждением является активное участие в нем студентов. В студенческом самоуправлении заключены большие потенциальные возможности для совершенствования профессионального образования, объединения для этого усилий студентов, преподавателей, родителей, работодателей, государства. Участие в студенческом самоуправлении это особый вид деятельности, в реализации которого проявляются и развиваются профессиональные, организаторские, лидерские, творческие способности и личностные качества студентов [2].

Ведущими принципами в студенческом самоуправлении могут быть:

1. Демократизм и гуманизм. Равенство и сотрудничество. В студенческих коллективах все – и выборной актив, и рядовые члены – занимают равное положение. Члены коллектива ставятся в одинаковые условия в организации и проведении своих дел. Коллективы строят взаимоотношения на основе сотрудничества и равноправного партнерства.
2. Открытость и доступность. Студенческий Совет и его комиссия открыты для всех членов студенческого коллектива. Они заинтересованы в развитии связей с органами студенческого самоуправления на уровне города, региона.
3. Социальная направленность. Добровольность и творчество. Студенческим коллективам, объединениям, комиссиям предоставляется право свободного выбора содержания деятельности, форм работы для достижения личных и коллективных целей в пределах оговоренной компетенции.
4. Непрерывность и перспективность. Органы студенческого самоуправления действуют на протяжении всего учебно-воспитательного

7. *Никитюк Л. В. Становлення та розвиток природничої освіти в гімназіях України (друга половина XIX початок XX століття): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. В. Никитюк. – Харків, 2012. – 206 с.*
8. *Павленко Ю.В. Природознавство в Україні до початку XX ст. в історичному, культурному та освітньому аспектах /Ю. В. Павленко, С. П. Руда, С. А. Хорошева, Ю. О. Храмов. – К.: Видавничий дім «Академперіодика», 2001. – 420 с.*
9. *Райков Б. Е. Пути и методы натуралистического просвещения / Б. Е. Райков. -М.: Госпедиздат, 1960. - 484 с.*
10. *Федорова В. Н. Развитие методики естествознания в дореволюционной России / В. Н. Федорова. – М.: Учпедгиз, 1958. – 434 с.*
11. *Шульга І. К. Нариси з історії шкільного природознавства в Росії / І.К. Шульга. – К.: Рад. школа. – 1955. – 290 с.*

References:

1. *Bida O. Zarodzhennja pryrodoznavchoi' osvity ta metodyky pryrodoznavstva i sil's'kogospodars'koi' praci / O. Bida, V. Buryns'kyj, O. Savchenko // Visnyk Cherkas'kogo universytetu (Serija "Pedagogichni nauky). – 2010. – Vyp. 189. – Ch. 1. – S. 8-13.*
2. *Ganelin Sh. I. Ocherki po istorii srednej shkoly v Rossii vtoroj poloviny 19 veka / Sh. I. Ganelin. - M.: Uchpedgiz, - 1954. -304 s.*
3. *Gupan N. M. Ukrai'ns'ka istoriografija istorii' pedagogiky / N. M. Gupan. - K.: "A.P.N.", 2002. - 224 s.*
4. *Gucal L. A. Rozvytok shkil'noi' pryrodnychoi' osvity na Pravoberezhnij Ukrai'ni (druga polovyna XIX - pochatok XX st.) / L. A. Gucal // Avtoref. dys. kand. ped. nauk: spec. 13.00.01 – zagal'na pedagogika ta istorija pedagogiky. - Zhytomyr, 2011. - 22 s.*
5. *Karavans'ka M. Ju. Pryrodnycho-naukovi zjezdy v istorii' ukrai'ns'koi' nauky (druga polovyna XIX - pochatok XX st. / M. Ju. Karavans'ka // Avtoref. dys. kand. ist. nauk: spec. 07.00.07 – istorija nauky i tehniky. – K., 2006. – 19 s.*
6. *Martin A. M. Rozvytok zmistu pryrodnychoi' osvity u vitchyznjanij serednij shkoli (druga polovyna 19 pochatok 20 stolittja) / A. M. Martin // Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 – zagal'na pedagogika ta istorija pedagogiky. – Kirovograd. – 193 s.*
7. *Nykytjuk L. V. Stanovlennja ta rozvytok pryrodnychoi' osvity v gimnazijah Ukrai'ny (druga polovyna XIX pochatok XX stolittja): dys. ... kand. ped.nauk : spec. 13.00.01 - zagal'na pedagogika ta istorija pedagogiky" / L. V. Nykytjuk. – Harkiv, 2012. – 206 s.*
8. *Pavlenko Ju. V. Pryrodoznavstvo v Ukrai'ni do pochatku XX st. v istorychnomu, kul'turnomu ta osvitn'omu aspektah / Ju. V. pavlenko, S. P. Ruda, S. A. Horosheva, Ju. O. Hramov. – K. : Vydavnychyj dim "Akademperiodyka", 2001. – 420 s.*
9. *Rajkov B. E. Puti i metody naturalisticheskogo prosveshhenija / B. E. Rajkov. -M.: Gospedizdat, 1960. - 484 s.*
10. *Fedorova V. N. Razvitie metodiki estestvoznanija v dorevoljucionnoj Rossii / V. N. Fedorova. – M. : Uchpedgiz, 1958. – 434 s.*
11. *Shul'ga I. K. Narysy z istorii' shkil'nogo pryrodoznavstva v Rosii' / I. K. Shul'ga. - K.: Rad. shkola. - 1955. - 290 s.*

Педагогіка

УДК 378.22:316.647.5
аспірант кафедри педагогічної майстерності
та менеджменту Кривошапка І. В.
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка (м. Полтава)

ПРОБЛЕМА ДІАГНОСТИКИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Анотація. З'ясовується значення толерантності в сучасному українському суспільстві, як особистісної риси, що визначає терпимість до іншого роду поглядів, звичок, необхідної для розуміння особливостей різних народів, націй та релігій. Автор позиціонує толерантність як здатність людини протидіяти різноманітним життєвим труднощам без утрати психічної адаптації, яка зумовлена особистісно-ціннісним ставленням її до інших, терпінням, витримкою, впевненістю у собі та усвідомленням надійності своїх власних позицій. Пропонується система діагностичних заходів, необхідних для моніторингу виховання толерантності майбутнього викладача в умовах магістратури.

Ключові слова: толерантність, майбутній викладач, магістратура, особистість, виховання, професійно-особистісні характеристики фахівця.

Аннотация. Выясняется значение толерантности в современном украинском обществе, как личностной черты, определяющей терпимость к иного рода взглядам, привычкам, необходимой для понимания особенностей разных народов, наций и религий. Автор позиционирует толерантность как способность человека противодействовать разнообразным жизненным трудностям, не теряя психической адаптации, обусловленную личностно-ценностным отношением её к другим, терпением, выдержкой, уверенностью в себе и осознанием надёжности собственных позиций. Предлагается система диагностирующих средств, необходимых для мониторинга воспитания толерантности будущего преподавателя в условиях магистратуры.

Ключевые слова: толерантность, будущий преподаватель, магистратура, личность, воспитание, профессионально-личностные характеристики специалиста.

Annotation. We explain the importance of tolerance in contemporary Ukrainian society as a personal trait, which determines the indulgence to different points of view and habits necessary for understanding other peoples, nations and religions. The author positions tolerance as a person's ability to resist a variety of life difficulties without losing mental adaptation, which is caused by personal-value treatment of others, patience, endurance, self-confidence and awareness of the reliability of their own positions. The system of diagnostic measures, necessary to monitor tolerance in terms of future teachers in a graduate school is suggested.

Key words: tolerance, future teacher, graduate school, education, personal professional values of a specialist.

Вступ. Процеси інтеграції та глобалізації, що відбуваються у сучасному світі, призводять до зростання інтенсивності взаємодії різних держав і культур. Зростаюча мобільність населення земної кулі перетворює багато країн на

Annotation: The article describes the principles and conditions for the development of student self-government in the educational space of the modern university. Emphasizes the importance of the availability of student government as the characteristics of the university educational space.

Key words: student government, educational space, educational space, the principles of development of student self-government.

Актуальность исследования. В последнее время в высшей школе усиливается интерес к вопросам организации самоуправленческой деятельности будущих специалистов, что связано с общими процессами модернизации системы образования Украины. В создавшихся условиях обозначился четкий социальный заказ на подготовку в системе профессионального образования такого специалиста высшего уровня квалификации, который способен на инициативу, самостоятельные решения, эффективную совместную работу и отличается в деятельности высоким чувством ответственности. Подобные качества можно развить, включая студентов в решение организаторских задач, давая им возможность и поле для самостоятельных действий как полноправным членам вузовского сообщества.

Так сегодня в условиях украинского общества, обновленного во всех социальных характеристиках и такой его приоритетной сфере развития, как образование, назрела необходимость четко разобраться в новых воспитательных ценностях, в том числе в области развития самоуправления студенческой молодежи. Можно констатировать, что многие украинские вузы проявляют довольно активное отношение к решению этой задачи, нарабатывая свой собственный оригинальный опыт.

Цель – выделить и охарактеризовать основные принципы и условия организации студенческого самоуправления в высшем учебном заведении.

Анализ исследований и публикаций. Теоретическое освещение проблем личностного подхода в образовании и воспитании было положено в трудах П. Блонского, П. Каптерева, роль воспитательной среды как мощного фактора формирования, разбиение и самореализации личности рассматривается во многих исследовательских работах. Особую значимость для данной темы имеют разные концепции и подходы в воспитании, разрабатываемые Н. Борытько, А. Бойко, Ю. Мануйловой, Л. Новиковой, Н. Селивановой, Е. Степановым, И. Фруминой, С.Цюлюпа.

Содержание. Последние годы система современного высшего образования занимается реставрацией роли молодежных общественных организаций, студенческого самоуправления в воспитательной деятельность высших учебных заведений. Общественные студенческие объединения становятся значимым потенциалом воспитательной деятельности и социального развития студентов вузов. Стратегия государственной молодежной политики в Украине, разработанная на период до 2016 года определяет совокупность приоритетных направлений, ориентированных на молодежь. Среди которых выделяются – вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях развития; созидательной активности молодежи; интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества. [1].

Для реализации выделенных приоритетных направлений предусмотрены проекты целями которых является: формирование механизмов вовлечения

9. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Высшая шк., 1989. – 348 с.

References:

1. Bajborodova L. V. Vzay`modejstvy`e pedagogov y` uchashhy`xsya v shkol`nom kollekty`ve: Uchebnoe posoby`e. Yaroslavl`: YaGPY` y`meny` K. D.Ushy`nskogo, 1991. –111 s.

2. Belky`n A. S. Sy`tuacy`ya uspexa. Kak ee sozdat`. – M.: Prosveshheny`e, 1991. – 120 s.

3. Zy`mnyaya Y`. A. Klyuchevыe kompetency`y` – novaya parady`gma rezul`tata obrazovany`ya // Vыsshee obrazovany`e segodnya. – 2003. – # 5. – S. 36–45.

4. Kan-Kaly`k V. A., Kovalëv G. A. Pedagogy`cheskoe obshheny`e kak predmet teorety`cheskogo y` prakty`cheskogo y`ssledovany`ya / V. A. Kann-Kaly`k, G. A. Kovalëv // Voprosы psy`xology`y`. – 1985. – # 3. – S. 15–21.

5. Kon Y`. S. V poy`skax sebya: Ly`chnost` y` ee samosoznany`e. – M.: Poly`ty`zdat, 1984. – 335 s.

6. Koroteeva V. V. Teory`y` nacy`onaly`zma v zarubezhnыx socy`al`nыx naukax / V. V. Koroteeva, Y`n-t эtnology`y` y` antropology`y` RAN. – M.: RGGU, 1999. – 139 s.

7. Psy`xology`ya. Slovar`./Pod obshh. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. – 2-e y`zd., y`spr. y` dop. – M.: Poly`ty`zdat, 1990. – 494 s.

8. Ruby`nshtejn S. L. Pry`ncy`ptvorcheskojsamodeyatel`nosty` // Uchenыe zapy`sky` Vыsshejshkolы. – Odessы, 1922. –T. Cz. – S. 148–154.

9. Эl`kony`n D. B. Y`zbrannыe psy`xology`chesky`e trudы / D. B. Эl`kony`n. – M.: Vыsshaya shk., 1989. – 348 s.

Педагогика

УДК 81’233:373.237

к.п.н., старший преподаватель кафедры
педагогического мастерства учителей начальных классов и
воспитателей дошкольных учреждений Рытова К. В.
Крымский гуманитарный университет, г Ялта

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ

Анотація: В статті розкриваються принципи й умови розвитку студентського самоврядування в освітньому просторі сучасного вузу. Підкреслюється значимість наявності студентського самоврядування як характеристики виховного простору вузу.

Ключові слова: студентське самоврядування, освітній простір, виховний простір, принципи розвитку студентського самоврядування.

Аннотация: В статье раскрываются принципы и условия развития студенческого самоуправления в образовательном пространстве современного вуза. Подчеркивается значимость наличия студенческого самоуправления как характеристики воспитательного пространства вуза.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, образовательное пространство, воспитательное пространство, принципы развития студенческого самоуправления.

полікультурні співтовариства, гармонійний розвиток яких можливий тільки на принципах рівноправ’я і рівноцінності, толерантного ставлення до різних проявів людської і культурної самобутності.

Освіта в Україні відіграє значну роль у системі соціальних інституцій, виконує традиційні функції формування знань, умінь і навичок у сфері професійної діяльності, розвиває в молоді ерудицію та інтелект і реально визначає культурні орієнтири майбутнього суспільства. Тому сталі стереотипи в системі управління освітою не повинні перешкоджати соціокультурним засадам і прагненням сучасної молоді до ініціативи, інновацій, повної самореалізації. Головне – створити середовище, в якому суб’єкти навчально-виховного процесу були б спроможні вчитися й працювати для досягнення спільної мети [7, с. 84.].

У цьому контексті метою і засобом успішної професійної підготовки в умовах магістратури слід розглядати толерантність як незамінну в сучасних умовах особистісну рису освіченої людини, і насамперед – педагога.

Вивчення проблеми толерантності в педагогічній, психологічній, соціологічній та інших науках знайшло відображення в роботах російських, українських та зарубіжних педагогів, зокрема, І. Артамонова, О. Асмолова, В. Золотухіна, Г. Корнетова, В. Лекторського, С. Милоголовкіної, Г. Моськіної, О. Петрика, Л. Скворцова, Н. Стасюка, П. Степанова, Ю. Тодорцева.

Основоположники педагогіки толерантності О. Асмолов, Б. Гершунський, Ю. Іщенко, О. Клєпцова, В. Тишков, П. Степанов дослідили психолого-педагогічні умови виховання толерантності у підлітків та молоді, розробили основні методи і засоби, що сприяють підвищенню ефективності педагогічної роботи зі створення умов для формування толерантної особистості. Вони зазначили, що толерантність є основою поваги до прав іншої людини і має багато спільного з терпимістю, ненасильством, компромісом, діалогом.

Незважаючи на відносну новизну проблеми підготовки педагогічних кадрів в умовах магістратури, у дослідженнях останніх років знаходимо цінні теоретичні набутки, що можуть розглядатися як основа для вирішення поставленого питання. Так, проблему формування гуманістичних цінностей майбутніх педагогів розглядали М. Боришевський, М. Гриньова, Р. Костенко, В. Кузнєцова, Н. Тарасевич, Г. Шевченко. Потенціал навчально-виховного середовища вищого навчального закладу щодо розвитку особистісних якостей студентів досліджували Г. Васянович, І. Зязюн, Г. Дегтяр, І. Краснощок, Л. Кекух, О. Мірошниченко, Л. Римар, О. Полякова, Л. Хомич. Специфіку навчально-виховного процесу в магістратурі вивчають С. Вітвицька, О. Гура, І. Козич, В. Павлова, С. Чорна. Виховання толерантності в освітніх установах різного рівня розглядається в дисертаційних дослідженнях А. Альошиної, І. Воробйової, Н. Деменкової, З. Ісмагілової, П. Комогорова, Н. Платонової, І. Резнікової та ін. Проблема формування толерантності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки лягла в основу дисертаційного дослідження Ю. Тодорцевої, проте особливості здійснення діагностики виховання толерантності майбутнього викладача потребують подальшого вивчення.

Формулювання мети статті та завдань Метою нашої статті є дослідження актуальності діагностики виховання толерантності як особистісної риси випускника магістратури педагогічного ВНЗ.

Виклад основного матеріалу статті. Донедавна термін «толерантність» використовувався лише у психології й означав «відсутність чи послаблення реакції на якийсь несприятливий фактор» [6, с. 441]. Сьогодні поняття «толерантність» (лат. tolerantia – терпіння) означає терпимість до іншого роду поглядів, звичок, яка необхідна для розуміння особливостей різних народів, націй та релігій. Вона є ознакою упевненості в собі, своїх власних позиціях; здатності організму переносити несприятливий вплив того або іншого чинника середовища.

У сучасному розумінні толерантність – якість, що характеризується ставленням до іншої людини як до рівноцінної особистості й виявляється у свідомому пригніченні відчуття неприязні, викликаного всім тим, чим відрізняється інший (зовнішність, манера мовлення, смаки, спосіб життя, переконання тощо) [3, с. 24].

Г.М. Коджаспірова дає таке трактування толерантності: відсутність або ослаблення реагування на несприятливий фактор унаслідок зниження чутливості до його впливу; здатність людини протистояти різного роду життєвим труднощам без втрати психічної адаптації. Наприклад, толерантність до тривоги проявляється у підвищенні порогу емоційного реагування на загрозливу ситуацію, а зовні – у витримці, самовладанні, здатності довгий час переносити несприятливий вплив без зниження адаптивних можливостей (що являє собою одну з найважливіших професійних якостей викладача) [4].

Проаналізувавши різні думки щодо визначення толерантності, ми дійшли висновку, що толерантність – це здатність людини протидіяти будь-яким життєвим труднощам без утрати психічної адаптації, яка зумовлена особистісно-ціннісним ставленням її до інших, терпінням, витримкою, впевненістю у собі та усвідомленням надійності своїх власних позицій.

Сучасними вченими толерантність розглядається в різних площинах: як принцип людських взаємовідносин, як соціальна цінність і як особистісна якість. Толерантність як професійно важлива якість викладача характеризується здатністю сприймати без агресії інакші судження, інший спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості суб'єктів освітнього і соціокультурного простору шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, товариськості, емпатії та психологічного комфорту.

Першорядне значення має засвоєння передового досвіду, в тому числі й у педагогіці співпраці, толерантності, яка базується на концепції людини як найвищої цінності, як мети всього суспільного процесу, а не його засобу. Вона виступає важливим принципом педагогічної взаємодії, що виявляється у прагненні індивіда досягти взаєморозуміння й узгодження різних звичаїв, традицій, інтересів, думок без застосування примусовості, методами роз'яснення, освіти та виховання.

Толерантну особистість спроможний виховати, сформувати лише фахово підготовлений і толерантний у всіх відношеннях педагогічний колектив. Щоб досягнути такого рівня, необхідно ще на етапі професійної підготовки майбутніх викладачів приділяти значну увагу вихованню в них толерантності [1].

Образ толерантної особистості поєднує найважливіші характеристики, що відбивають психолого-етичні лінії людських відносин: гуманність, рефлексивність, свободу, відповідальність, захищеність, гнучкість, упевненість у собі, самовладання, варіативність, перцептивність, емпатію, почуття гумору.

4. Педагогічний супровід – форма педагогічної взаємодії, що виявляється в готовності педагога адекватно відреагувати на емоційний дискомфорт учня у вирішенні навчальних задач.

5. Навчальне співробітництво – форма педагогічної взаємодії, що ґрунтується на взаєморозумінні й спільності інтересів, метою якої є демократизація відносин її учасників.

Слід зазначити, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія встановлюється між людьми за умови рівних прав і можливостей для реалізації ними свого індивідуального й неповторного „Я". У силу вікових особливостей педагог має певні переваги перед дітьми в розвитку гностичних умінь: він більше знає і вміє, він краще викладає, сприймає, розуміє, в нього більш багатий життєвий досвід, а отже більш високий рівень культури. Усвідомлення цієї різниці визначає для педагога цілком певний характер взаємодії з учнем у момент трансляції інформації. По-перше, необхідно інструментувати позицію „на рівних", при якій можливе встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин і створення сприятливої психологічної атмосфери. По-друге, для пробудження інтелектуальної активності учня, розширення його знань про світ і способи самостійного пошуку істини, свідомої побудови свого варіанту життя, а отже, в цілях особистісного розвитку дитини педагогу слід реалізувати алгоритм впливу. Вважаємо, що розгляд питань впливу в навчанні нерідко зводився до вивчення прийомів впливу, методів заохочення та покарання. Так К. Ушинський зазначав, що майстерність впливу не повинна зводитись лише до осягнення його прийомів і технік. Процес впливу повинен базуватися на глибокому розумінні тих закономірностей, що впливають на успішність досягнення означених навчальних цілей. Крім того, на думку А. Бодалєва, мистецтво впливу залежить не тільки від точності „влучення „семантичного поля" суб'єкта „у семантичне поле" об'єкта, взаємної впорядкованості їх просторів, але й від своєчасності цього „влучення", що зумовлено наявністю актуальної психологічної готовності або взаємною просторово-тимчасовою „зарядженістю" взаємодіючих систем [7].

Література:

1. Байбородова Л. В. Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе: Учебное пособие. Ярославль: ЯГПИ имени К. Д. Ушинского, 1991. –111 с.

2. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать. – М.: Просвещение, 1991. – 120 с.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 36–45.

4. Кан-Калик В. А., Ковалёв Г. А. Педагогическое общение как предмет теоретического и практического исследования / В. А. Канн-Калик, Г. А. Ковалёв // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 15–21.

5. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

6. Коротеева В. В. Теории национализма в зарубежных социальных науках / В. В. Коротеева, Ин-т этнологии и антропологии РАН. – М.: РГГУ, 1999. – 139 с.

7. Психология. Словарь./Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

8. Рубинштейн С. Л. Принципитворческойсамодеятельности // Ученые записки Высшейшколы. – Одессы, 1922. –Т. Ц. – С. 148–154.

відношення виражає взаємодію двох суб'єктів, опосередковане об'єктом засвоєння, тобто змістом освіти [9].

Прийнято розрізняти різні види педагогічних взаємодій, а отже і відносин: педагогічні (відносини вихователів і вихованців); взаємні (відносини з дорослими, однолітками, молодшими); предметні (відносини вихованців з предметами матеріальної культури); ставлення до самого себе. Важливо підкреслити, що виховні взаємодії виникають і тоді, коли вихованці і без участі вихователів у повсякденному житті вступають у контакт із оточуючими людьми та предметами.

Методи впливу та методи взаємодії – це конкретні способи побудови суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі виховання. Н. Щуркова виділяє три групи методів педагогічної взаємодії*:* методи формування поглядів і обміну інформацією; методи організації діяльності; методи стимулювання оцінки та самооцінки.

Крім того, слід зазначити, що науковці виділяють безліч форм взаємодії суб'єктів у навчальному процесі: *діалог* (В. Андрієвська, М. Бахтін, В. Біблер, С. Гончаренко, М. Кларін), *спілкування* (А. Звегінцев, Ю. Лотман, Р. Шералієв), підтримка (П. Каптерев, Я. Корчак, П. Лесгафт, С. Френе), *співробітництво* (Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Ляудіс, М. Фіцула), *супровід* (А. Адлер, Л. Виготський, В. Давидов).

Розрізняють такі типи взаємодії, як співробітництво (характеризується високим рівнем розвитку всіх компонентів взаємодії), діалог (визначається рівністю позицій партнерів, поважними, позитивними відносинами суб'єктів), опіка (піклування одного про інших), придушення (характеризується пасивним підпорядкуванням одних суб'єктів іншим, присутністю відкритих, жорстких вказівок, вимог, приписів, недорозвиненням компонента „взаємні дії"), конфлікт (зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок суб'єктів взаємодії – недорозвинення взаєморозуміння), індиферентність (байдужість, байдужість один до одного, відсутність взаємовпливу і / або взаємовпливу), конфронтація (зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок, поглядів, суб'єктів взаємодії; несумісність, відсутність взаємних дій) (Л. Байбородова) [1]. „Гуманістичне виховання ... передбачає не прямий вплив на особистість, а суб'єкт-суб'єктну взаємодію – діалог чи співпрацю „на рівних"" (Н. Комісарова) [5].

На нашу думку, педагогічна взаємодія набуває дієвості лише в тому випадку, якщо технічні прийоми, які використовує вчитель, сповнені високих прагнень гуманного ставлення до школярів і спрямовані на розвиток їхньої особистості. Саме тому, підсумовуючи вище викладене, вважаємо за потрібне визначити й охарактеризувати форми взаємовідносин, які характерні для реалізації педагогічної взаємодії.

Форми педагогічної взаємодії:

1. Вплив – свідома та цілеспрямована дія спрямована на окремий об'єкт (суб'єкт) діяльності.

2. Педагогічна підтримка – форма педагогічної взаємодії, яка спрямована на створення умов для процесу розробки, прогнозування, реалізації результатів індивідуальної стратегії поведінки учня задля вирішення значущих проблем.

3. Навчальне спілкування – форма педагогічної взаємодії, що охоплює обмін інформацією між суб'єктами спілкування, її сприйняття й пізнання та передбачає вплив і взаємодію учасників задля досягнення спільної мети.

У структурі толерантності, як і будь-якої особистісної якості, В.П. Комаров та О.В. Ісаєва виділяють три основні структурні компоненти: пізнавальний (або когнітивний), емоційно-оцінний, поведінковий. Зазначені компоненти знаходяться у взаємозв'язку і взаємозалежності.

Пізнавальний компонент є своєрідним інформаційним «полем», окремі елементи якого характеризують особливості особистості, взаємовідносини в освітній сфері, специфіку роботи, предметний зміст навчання і пред'являють багато інших знань, необхідних для повноцінної організації педагогічного процесу. З пізнавального компонента отримуються необхідні відомості, пов'язані з виниклою ситуацією. Пізнавальний компонент толерантності полягає в усвідомленні і прийнятті людиною складності, багатовимірності життєвої реальності і варіативності її сприйняття, розуміння і оцінювання різними людьми, а також відносності, неповноти і суб'єктивності власних уявлень і своєї картини світу.

Як правило, кожна ситуація викликає певні емоції, пов'язані з провідними інтересами особистості. Виникає пізнавально-емоційне утворення, тобто свого роду емоційно забарвлені знання, необхідні для формування поведінкової готовності, а на складнішому рівні – і поведінкових програм [5, с. 114].

Емоційний компонент толерантності проявляється, передусім, у здатності до емпатії. Встановлення емоційного контакту між співрозмовниками сприяє створенню більш довірчої і безпечної атмосфери спілкування – і таким чином знижує напруженість і можливість загострення відносин, конфронтації і суперництва. Повноцінна емпатія безоцінна, і в цьому сенсі за суттю своєю толерантна. Емоційна складова толерантності має особливе значення завдяки тому, що співрозмовники навіть при відмінностях у поглядах мають можливість набути деякої спільності, відновити розрив людських зв'язків, який багато в чому і робить людей роз'єднаними і нетерпимо налаштованими по відношенню один до одного.

Поведінковий компонент толерантності складає найбільш видиму частину «айсберга толерантності» і традиційно привертає особливу увагу дослідників як при діагностиці, так і при вихованні. До поведінкової толерантності відноситься велике число конкретних умінь і здібностей.

Перелічені компоненти толерантності студентів відповідають професійно-особистісним характеристикам майбутнього фахівця:

– сформованості соціально-моральних мотивів поведінки особистості в процесі взаємодії з людьми інших етнічних (соціальних) спільнот;

– здатності незвично вирішувати звичайні проблеми, завдання (орієнтація на пошук декількох варіантів рішення);

– здатності до швидкої зміни стратегії або тактики з урахуванням обставин), що складаються.

На основі проведеного аналізу визначень поняття «толерантність» і складових її компонентів О.В. Желнович розробила критерії і показники діагностики і оцінки толерантності як особистісної якості студентів. Така діагностика і оцінка потрібні для побудови дослідно-експериментальної роботи і розробки моделі виховання толерантності студентів. Кожен компонент може бути діагностований і оцінений за певними критеріями і показниками. Критеріями виступають самі компоненти.

1. Пізнавальний компонент:

– високий рівень: студенти мають значну гнучкість і критичність мислення, характеризуються відсутністю забобонів, стереотипів;

– середній рівень: гнучкість і критичність мислення проявляються ситуативно; за відсутності жорстких, стійких стереотипів студенти досить часто проявляють ригідність мислення і реагування в комунікації;

– низький рівень: студенти характеризуються наявністю стереотипів, забобонів, слабку гнучкість і критичність мислення.

2. Емоційний компонент:

– високий рівень: значна емоційна стабільність і чуйність, емпатія, доброзичливість, ввічливість, терпимість, високий рівень співпереживання, здатність до рефлексії;

– середній рівень: емоційна стабільність порушується окремими проявами емоційної нестійкості, в спілкуванні один з одним і викладачем студенти не завжди доброзичливі, ввічливі й терпимі, рефлексію можуть здійснити тільки на заданих викладачем підставах;

– низький рівень: студенти проявляють емоційну нестійкість, нечуйні, мають низький рівень емпатії, в спілкуванні і комунікації швидше недоброзичливі, нетерпимі, нездатні до рефлексії своїх вчинків і стилю спілкування.

3. Поведінковий компонент:

– високий рівень: студенти проявляють здатність до толерантного висловлювання і відстоювання власної позиції як точки зору, готові уважно вислухати висловлювання інших, уміють домовлятися;

– середній рівень: у поведінці не завжди можуть пред'явити і аргументовано відстоювати власну точку зору, як не завжди проявляють готовність вислухати і зрозуміти точку зору іншого;

– низький рівень: не здатні побудувати толерантне висловлювання, уважно слухати і сприймати думки і оцінки інших, досягати компромісу, в напружених ситуаціях проявляти себе толерантно [2].

Проектування толерантного освітнього середовища у магістратурі, що є основою толерантної освітньої системи вищої школи як сьогодні, так і в майбутньому, оскільки готує новий кадровий ресурс вишу, будується на принципах гуманізації, інтеграції, культуровідповідності, варіативності і гнучкості. Толерантна культура багатоаспектна, і будувати освітній простір необхідно з урахуванням щонайменше трьох складових: готовності адміністрації освітньої установи сприяти викладачам у впровадженні в культуру ВНЗ педагогіки толерантності; толерантності викладачів – як зовнішньої, так і внутрішньої (загальний рівень толерантності, етнічна і соціальна толерантність, а також комунікативна толерантність як відсутність нетерпимості в спілкуванні з іншими людьми); сприйняття студентами освітнього середовища як толерантного, усвідомлення цієї його якості як очевидної і значущої.

Необхідність спеціальної роботи з виховання толерантності студентів обумовлена тим, що толерантність як тип індивідуального і громадського ставлення до соціальних і культурних відмінностей, як терпимість до чужих думок, вірувань і форм поведінки можна розглядати в якості однієї з фундаментальних ознак цивілізованості.

У багатьох дослідженнях проблем сучасної освіти виховання толерантності молодих людей розглядається як одна з найбільш актуальних.

М. М. Заброцький	Це педагогічне спілкування, різновид професійного спілкування, через яке відбувається обмін інформацією, пізнання особистості учнів, здійснення виховних впливів, створення оптимальних умов для розвитку мотивації навчання школярів і забезпечення творчого характеру їх навчальної діяльності.
Л. Ковальчук	Педагогічна взаємодія система синергетичної взаємодії суб'єктів навчального процесу, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем і спрямована на навчання, освіту, виховання, розвиток, формування особистості.
Л. Заніна	Під педагогічною взаємодією розуміють узгоджену діяльність, спрямовану на досягнення спільних цілей, на розв'язання учасниками педагогічного процесу значущих для них проблем чи завдань.
М. Дьяченко	Це процес впливу об'єктів один на одного, що визначає їхню взаємозумовленість і зв'язок. Це елемент міжособистісних контактів людей у процесі спільної праці, опису взаємних впливів, які вони чинять один на одного.
В. Я. Ляудіс	Педагогічна взаємодія – систематичне, постійне здійснення комунікативних дій учителя, що мають на меті викликати відповідну реакцію з боку учня
Я. Л. Коломенський, А. Р. Мудрик, І. Ф. Радіонова	цей вплив і на самого учня, причому викликана реакція викликає в свою чергу реакцію взаємодіє.

Згідно з тезою С. Рубінштейна, структура процесу засвоєння знань передбачає „… первісне ознайомлення з матеріалом або його сприйняття у широкому розумінні слова, осмислення, спеціальну роботу із закріпленням й, насамкінець, оволодіння матеріалом, тобто можливість оперувати ним у різних умовах, застосовувати його на практиці", в педагогіці виділяють чотири компонента засвоєння знань: сприйняття, осмислення, закріплення, застосування на практиці. Кожен із них є окремою ланкою одного ланцюга, що має свої специфічні особливості, а це, насамперед, зумовлює наявність різних етапів педагогічної взаємодії, які реалізуються в різних формах організації навчального процесу [8].

Однією з можливостей вирішення проблеми підвищення пізнавального інтересу учнів і стимулювання позитивної мотивації виявляється застосування методів навчання, ключовим поняттям якої є „взаємодія" та її найвищий щабель – співробітництво.

Необхідною умовою реалізації вчителем педагогічної взаємодії є усвідомлення ним її цілей, змісту, принципів. Крім того, педагог повинен володіти різноманітними методами й засобами взаємодії, вміти правильно їх застосовувати у конкретній педагогічній ситуації. Навіть поверхневий аналіз реальної педагогічної практики звертає увагу на широкий спектр взаємодій: „учень – учень", „учень – колектив", „учень – учитель", „учні – об'єкт засвоєння". Основним ставленням педагогічного процесу є взаємозв'язок „педагогічна діяльність – діяльність вихованця". Однак вихідним, визначальним в остаточному підсумку його результати є відношення „вихованець – об'єкт засвоєння".

У цьому полягає й сама специфіка педагогічних задач. Вони можуть бути вирішені й вирішуються тільки за допомогою керованої педагогом активності учнів, їхньої діяльності. Д. Ельконін зазначав, що основна відмінність навчального завдання від усяких інших у тому, що її мета й результат – у зміні самого діючого суб'єкта, що полягає в оволодінні ним певними способами дії. Таким чином, педагогічний процес як окремий випадок соціального

Вступ. Незважаючи на широке коло існуючих досліджень, що розвивають різні аспекти педагогічної взаємодії (педагогіку взаємодії (А. Бєлкін, І. Зимня, В. Кан-Калік, В. Коротеєва); педагогіку підтримки (О. Газман, Н. Михайлова, С. Юсфін); організацію навчального співробітництва в колективних, кооперативних, групових формах роботи (А. Донцов, Х. Лійметс, А. Петровський, В. Фляків, Д. Фельдштейн, Г. Цукерман, С. Якобсон), раціонально-психологічний напрям (П. Блонський, Г. Гордон, А. Калашников, Г. Костюк, А. Луначарський, А. Пинкевич, С. Рубінштейн) [2; 3; 4; 6], на сьогодні не можна говорити про існування цілісного дослідження, в якому було б надано об'єктивне осмислення та наукове обґрунтування досвіду реалізації ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Феномен „педагогічна взаємодія", її роль у різних видах професійного спілкування та діяльності вчителя початкових класів, взаємозв'язок із професійним самовизначенням і професійною компетентністю в останні роки викликає особливий інтерес дослідників. У табл. 1 представлено визначення „педагогічної взаємодії" в сучасних наукових дослідженнях.

Таблиця 1

Визначення феномена „педагогічна взаємодія" у сучасних наукових дослідженнях

Дослідники, рік	Сутність визначення
Ю. Бабанський	Визначає педагогічну взаємодію як взаємну активність педагога та вихованця в педагогічному процесі, що характеризується єдністю педагогічного впливу, його активного сприйняття й засвоєння, власної активності вихованця, проявляється у відповідних безпосередніх або опосередкованих впливах на педагога й на самого себе (самовиховання).
Н. І. Комісарова	Зазначає, що „педагогічна взаємодія, вдосконалюючись у міру ускладнення духовних та інтелектуальних потреб його учасників, сприяє не тільки становленню особистості дитини, а й творчому зростанню педагога". Вказуючи, що основним засобом педагогічної взаємодії є спілкування, автор називає останнє взаємодією вихователя та вихованця, що забезпечує мотивацію, результативність, творчий характер і виховний ефект спільної комунікативної діяльності.
Сластенин В., Исаев И.	Педагогічна взаємодія є універсальною характеристикою педагогічного процесу. Вона значно ширше категорії „педагогічний вплив", що зводить педагогічний процес до суб'єкт-об'єктним відносин. Педагогічна взаємодія завжди має дві сторони, два взаємообумовлених компоненти: педагогічний вплив і відповідну реакцію вихованця. Впливи можуть бути прямі й непрямі, різнитися за спрямованістю, змістом і формами пред'явлення, по наявності або відсутності мети, характеру зворотного зв'язку (керовані, некеровані). Настільки ж різноманітні й відповідні реакції вихованців: активне сприйняття, переробка інформації, ігнорування або протидія, емоційне переживання або байдужність, дії, вчинки, діяльність.
Г. М. Андрєєва	Це сторона спілкування, що фіксує не тільки обмін інформацією, але й організацію сумісних дій, в силу чого індивіди стають здатними реалізувати загальну для них діяльність.

При цьому відзначається, що на кожному освітньому ступені проблеми виховання в такому ключі вирішуються специфічними методами, виходячи з особливостей студентів. Завдання системи вищої освіти в сучасних умовах – сформувати у молоді світобачення, адекватне загальнолюдським гуманітарним цінностям, навчити уникати стереотипів, заохочувати знайомство з іншими культурами, проявляти непримиренність відносно різних форм ксенофобії.

Вважаємо, що для становлення толерантних взаємин в освітньому середовищі насамперед необхідно створити систему довірливих відносин між студентами і викладачами та переконати молодь у необхідності наслідувати ті зразки поведінки, що можуть бути позитивно сприйняті суспільством.

Висновки. Багатозначність поняття «толерантність» робить його досить абстрактним і загальним, малодоступним для розробки педагогічних методик з виховання та діагностики толерантності студентів, тому було доцільно визначити відповідні компоненти, критерії і показники, які дозволяють чіткіше фіксувати, аналізувати і оцінювати результати процесу виховання толерантності студентів.

Література:

1. *Васьков Ю.В. Комунікативна компетентність учителя / Ю.В. Васьков // Теорія та методика фізичного виховання. – 2006. – №1. – 134 с.*
2. *Желнович О. В. Воспитание толерантности студентов вуза: автореферат / О. В. Желнович; рук. работы Т. В. Падалко. – Новокузнецк: Кузбасская государственная педагогическая академия, 2010. – 23 с.*
3. *Інформація про толерантність // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2008. – №14.–С. 24.*
4. *Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.*
5. *Комаров В.П. Воспитание толерантности у студентов университета / В.П. Комаров, О.В. Исаева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – № 4. – С. 112-118.*
6. *Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко. – М., Политиздат, 1985. – С. 441–442.*
7. *Соціокультурні засади менеджменту в освіті / С.М.Омельченко // Педагогіка і психологія. – 2002. – №3. – С. 82-84.*

References:

1. *Vaskov Yu.V. Komunikatyvna kompetentnist uchytelya / Yu.V. Vaskov // Teoriya ta metodyka fizychnogo vyxovannya. – 2006. – No 1. – 134 s.*
2. *Zhelnovych O. V. Vospytanye tolerantnosti studentov vuza: avtoreferat / O. V. Zhelnovych; ruk. rabotы T. V. Padalko. – Novokuzneczk: Kuzbasskaya gosudarstvennaya pedagogycheskaya akademyya, 2010. – 23 s.*
3. *Informaciya pro tolerantnist // Krayeznavstvo. Geografiya. Turyzm. – 2008. – No 14.–S. 24.*
4. *Kodzhaspyrova G.M. Pedagogycheskyj slovar: Dlya stud. vыssh. y sred. ped. ucheb. zavedenyj / G.M.Kodzhaspyrova, A.Yu.Kodzhaspyrov – M.: Yzdatelskyj centr «Akademyya», 2003. – 176 s.*
5. *Komarov V.P. Vospytanye tolerantnosty u studentov unyversyteta / V.P. Komarov, O.V. Ysaeva // Vestnyk Orenburgskogo gosudarstvennogo unyversyteta. – 2003. – No 4. – S. 112-118.*

6. Kratkyj psyxologycheskyj slovar / Sost. L.A. Karpenko. – M., Polytyzdat, 1985. – S. 441–442.

7. Sociokulturni zasady menedzhmentu v osviti / S.M.Omelchenko // Pedagogika i psyxologiya. – 2002. – No 3. – S. 82-84.

Педагогіка

УДК 378
старший викладач кафедри інформаційних технологій
і математичних дисциплін Мазур Н. П.
Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

СТАТИСТИЧНІ КРИТЕРІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ АНАЛІЗУ ОТРИМАНИХ ДАНИХ МОНІТОРИНГОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. У статті йдеться про поняття параметричних та непараметричних статичних критеріїв, особливості їх застосування та приклади реалізації для оцінки отриманих результатів дослідження. Зазначається, що для спрощення рутинних операцій, при виконанні проміжних розрахунків слід застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення аналізу даних та дається його короткий аналіз.

Ключові слова: параметричні критерії, непараметричні критерії, описова статистика, аналіз даних.

Аннотация. В статье говорится о понятии параметрических и непараметрических статических критериев, особенностях их применении, а также примеры их реализации для оценки полученных результатов исследования. Отмечается, что для упрощения рутинных операций, при выполнении промежуточных расчетов следует применять специализированное программное обеспечение анализа данных и дается их краткий анализ.

Ключевые слова: параметрические критерии, непараметрические критерии, описательная статистика, анализ данных.

Annotation. In article it is spoken about concept of parametric and nonparametric static criteria, features their application, and also examples of their implementation for an assessment of the received results of research. It is marked that for simplification of routine operations, in case of execution of the intermediate calculations it is necessary to apply the specialized software of data analysis and their short analysis is given.

Key words: parametric criteria, nonparametric criteria, descriptive statistics, data analysis.

Вступ. Сучасна модель освіти орієнтує школу на індивідуальні потреби учнів і створення якомога кращих умов їх особистісного розвитку. Відповідно зростає контроль суспільства і над тим, як цей розвиток відбувається. Сучасний вчитель здебільшого має самостійно виокремлювати у своїй діяльності та ефективно вирішувати різні психолого-педагогічні задачі, має бути педагогічно компетентним, як до розв'язання задач психолого-педагогічного, так і профільного (суто предметного) спрямування. Діяльність сучасного вчителя повинна бути інноваційною по суті. До інновацій у сфері

3. Horiunova T. M. Razvytye upravlencheskoi kultury budushcheho pedahoha doshkolnoho obrazovanyia: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.08 / Horiunova Tatiana Maksymovna. – N. Novhorod, 2002. – 218 s.

4. Huba A. V. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia upravlinskoi kultury vchytelia – maibutnoho menedzhera osvity: dys. … d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Huba Anatolii Vasylovych. – Luhansk, 2010. – 512 s.

5. Koroliuk S. V. Rozvytok upravlinskoi kultury kerivnykiv zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu v protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Koroliuk Svitlana Vasylivna. – K., 2005. – 237 s.

6. Medved V. V. Rozvytok upravlinskoi kultury v profesiino-tekhnichnomu navchalnomu zakladi: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.01 / Medved Valerii Volodymyrovych. – K., 2007. – 284 s.

7. Symonov V. P. Pedahohycheskyi menedzhment: Nou-khau v obrazovanyy: ucheb. posobye / V. P. Symonov. – M.: Vyssh. obrazovanye, 2007. – 357 s.

8. Khmyzova O. V. Formuvannia upravlinskoi kultury maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasi yak skladovoi yikh upravlinskoi kompetentnosti / O. V. Khmyzova // Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu / pid zah. red. prof. S. I. Yakymenka. – K.: Vydav. Dim „Slovo", 2011. – S. 305 – 343.

9. Yakibchuk M. I. Formuvannia upravlinskoi kultury kerivnykiv profspilkovykh orhanizatsii u systemi pisliadyplomnoi osvity: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.06 „Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu" / M. I. Yakibchuk. – Luhansk, 2010. – 20 s.

10. Yarkovoi O. M. Pedahohichni zasady rozvytku upravlinskoi kultury derzhavnykh sluzhbovtsiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.05 „Sotsialna pedahohika"/ O. M. Yarkovoi. – Kh., 2002. – 19 s.

Педагогіка

УДК 371
кандидат педагогічних наук Рамазанова Е. А.
Кримський інженерно-педагогічний університет (м. Сімферополь)

ВИЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНА „ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ" У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. У статті розглянуто коло існуючих досліджень з досвіду реалізації ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі початкової освіти.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, початкова освіта.

Аннотация. В статье рассмотрен круг существующих исследований по опыту реализации идеи педагогического взаимодействия участников учебного процесса в системе начального образования.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, начальное образование.

Annotation. In the article the range of existing studies on the experience of implementing the idea of the pedagogical interaction of participants of educational process in the system of primary education.

Key words: pedagogical interaction, primary education.

особливості реалізації визначеного у нашому дослідженні контрольно-оцінювального етапу технології педагогічного менеджменту з метою формування певних особистісно-професійних характеристик керівників дошкільної освіти (управлінської рефлексії, готовності до використання інформаційних і телекомунікаційних управлінських технологій тощо), що зумовлюють успішність становлення досліджуваної якості.

Література:

1. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Васильченко Лілія Володимирівна. – Запоріжжя, 2006. – 278 с.

2. Вища освіта. Нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації: у 2 кн. / уклад. М. І. Панов, Ю. П. Битяк, Г. С. Гончарова та ін.; за ред. проф. М. І. Панова. – Х.: Право, 2006. – 688 с.

3. Горюнова Т. М. Развитие управленческой культуры будущего педагога дошкольного образования: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Горюнова Татьяна Максимовна. – Н. Новгород, 2002. – 218 с.

4. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Губа Анатолій Васильович. – Луганськ, 2010. – 512 с.

5. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівників загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Королюк Світлана Василівна. – К., 2005. – 237 с.

6. Медведь В. В. Розвиток управлінської культури в професійно-технічному навчальному закладі: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Медведь Валерій Володимирович. – К., 2007. – 284 с.

7. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: учеб. пособие / В. П. Симонов. – М.: Высш. образование, 2007. – 357 с.

8. Хмизова О. В. Формування управлінської культури майбутніх вчителів початкових класі як складової їх управлінської компетентності / О. В. Хмизова // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу / під заг. ред. проф. С. І. Якименка. – К.: Видав. Дім „Слово”, 2011. – С. 305 – 343.

9. Якібчук М. І. Формування управлінської культури керівників профспілкових організацій у системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 „Теорія та методика управління освітою” / М. І. Якібчук. – Луганськ, 2010. – 20 с.

10. Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка”/ О. М. Ярковой. – Х., 2002. – 19 с.

References:

1. Vasylchenk L. V. Formuvannia upravlinskoi kultury kerivnyka shkoly v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Vasylchenko Liliia Volodymyrivna. – Zaporizhzhia, 2006. – 278 s.

2. Vyshcha osvita. Normatyvno-pravovi akty pro orhanizatsiiu osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh III – IV rivniv akredytatsii: u 2 kn. / uklad. M. I. Panov, Yu. P. Bytiak, H. S. Honcharova ta in.; za red. prof. M. I. Panova. – Kh.: Pravo, 2006. – 688 s.

контролю і оцінки якості результатів освітнього процесу відноситься і моніторинг.

Основними етапами проведення моніторингового дослідження є: цілепокладання та планування дослідження, розробка інструментарію, проведення дослідження, збір та обробка результатів, аналіз та інтерпретація результатів дослідження. Інструментами отримання даних моніторингу навчальних досягнень учнів/студентів можуть бути тести, анкети, опитувальники, контрольні роботи, практичні завдання тощо. На основі отриманих результатів проводиться аналіз успішності, виявляються проблемні області та формуються рекомендації для здійснення подальшої корекції навчання учнів або студентів.

Теоретичні та практичні питання реалізації статистичних методів у педагогічних та психологічних дослідженнях розглядалися С. Айвазяном, Д. Глассом, Б. Ван дер Варденом, А. Митропольським, Д. Новіковим, В. Руденком, О. Сидоренко, Ч.-Б. Спірменом та іншими.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання написання статті полягають у огляді параметричних та непараметричних методів аналізу даних, доцільності їх застосування та рекомендацій щодо використання спеціалізованого програмного забезпечення для спрощення виконання розрахунків.

Виклад основного матеріалу статті. Одним є етапів проведення моніторингу є аналіз даних, отриманих за допомогою тестів, контрольних робіт, зрізів знань, анкетування, опитування, які корелюються зі змістом освіти. Ці дані мають бути узагальнені та представлені у певному вигляді. Зазвичай, такі результати представлені за допомогою вимірювальних шкал.

Д. Новіков [1] запропонував виділяти такі типи шкал:

– дискретні (в яких множина можливих значень величини, що оцінюється, скінченна – наприклад, шкільний бал – «1», «2», «3» тощо) та неперервні (наприклад, час у хвилинах, що витрачається учнем/студентом на виконання завдання);

– шкали відношень, шкали інтервалів, порядкові (рангові) шкали та номінальні шкали (шкали найменувань). У даній послідовності шкали перераховані у порядку спадання їх потужності; у тестології, описуючи використання тих чи інших шкал, говорять про «рівні вимірювань».

Шкала найменувань (номінальна) не пов’язана з поняттям «величина» (тобто не є метричною) і використовується для того, щоб відрізняти один об’єкт від іншого (наприклад, прізвища учнів тощо). Над елементами такої шкали не допускається жодних арифметичних дій – можливий лише підрахунок кількості об’єктів з ознаками, що співпадають. Для шкільної практики це означає можливість підрахунку кількості учнів, що навчаються на відмінно, добре або незадовільно та порівняння таких груп за кількістю учнів.

Шкала рангів або порядкова шкала – шкала, відносно значень якої не можна сказати ні про те, у скільки вимірювана величина більше (менше) іншої, ні на скільки вона більша (менша). Така шкала лише впорядковує об’єкти, надаючи їм ті чи інші ранги (результатом вимірювання є нестроге впорядкування об’єктів).

Такі шкали широко використовуються у педагогіці, психології, медицині та інших науках, проте більше у гуманітарних, ніж природничих. Наприклад, поширена шкала шкільних оцінок у балах може бути віднесена до шкал

порядку. Проте для коректного використання шкал у школі варто пам'ятати, що з їх допомогою можна підрахувати лише кількість учнів, які отримали різні бали. Порівнювати ж якісь їх підготовки шляхом обчислення середнього балу є неприпустимим. Основними операціями порядкових змінних є класифікація, порівняння, узагальнення.

Шкала інтервалів застосовується досить рідко і характеризується тим, що для неї не існує ні природного початку відліку, ні природної одиниці вимірювання. Початок відліку та інтервали вибираються по домовленості відносно вибраного параметру, тобто шкалу можна розтягувати і стискати. Інтервальна шкала дозволяє розраховувати середнє арифметичне, середнє квадратичне відхилення та коефіцієнт кореляції.

Шкала відношень – найбільш потужна шкала. Вона дозволяє оцінити, у скільки разів один об'єкт, що вимірюється, більше (менше) іншого об'єкту, який приймається за еталон, одиницю. Для таких шкал існує природній початок відліку (нуль), проте відсутня природна одиниця вимірювання.

Шкалами відношень вимірюються майже всі фізичні величини – час, лінійні розміри, площі, об'єми, потужність тощо, проте ними не можна скористатися у соціальних вимірюваннях. У педагогічних вимірюваннях шкала відношень має місце, наприклад, коли вимірюється час виконання того чи іншого завдання (у секундах, хвилинах, годинах тощо), кількість помилок або число правильно розв'язаних задач [1].

На основі результатів дослідження, що представляються у відповідній вимірювальній шкалі, найчастіше обчислюються показники описової статистики, такі як середнє арифметичне, медіана, мода, стандартне відхилення, дисперсія, ексцес тощо.

Коротко охарактеризуємо зазначені величини.

Медіана – значення, яке перебуває на середині упорядкованої послідовності емпіричних даних. Для непарної кількості даних медіану визначають як середній елементом вибірки. Якщо кількість значень даних є парною, то медіаною є середнє значення центральних сусідніх елементів.

Мода – значення, яке найчастіше трапляється серед емпіричних даних. При визначенні моди необхідно дотримуватися таких вимог: мода може бути відсутня; якщо варіанти суміжні і мають однакову частоту, моду визначають як середнє значення сусідніх варіант; якщо варіанти не суміжні, може існувати кілька мод.

Дисперсія є мірою однорідності сукупностей емпіричних даних. Чим вища однорідність, тим нижче значення дисперсії. Для повністю однорідних сукупностей дисперсія дорівнює нулю.

Коефіцієнт варіації застосовують у разі порівняльної оцінки різноякісних середніх величин і визначають (у т.ч. у %) як відношення стандартного відхилення до середнього арифметичного.

Асиметрія характеризує ступінь несиметричності розподілу відносно його середнього. Позитивна симетрія вказує на відхилення у бік додатних значень, негативна – від'ємних.

Ексцес описує відносну опуклість або згладженість розподілу вибірки порівняно з нормальним розподілом. Позитивний ексцес позначає відносно загострений розподіл, негативний – відносно згладжений.

Для обчислення, дисперсії, стандартного відхилення, коефіцієнту варіації, асиметрії та ексцесу використовують спеціальні формули [2].

Здійснюючи контрольні заходи в умовах вищого навчального закладу ми послугувалися Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах [2]. Отже, контрольні заходи включали поточний і підсумковий контроль. Поточний контроль ми здійснювали під час проведення практичних, семінарських занять і мали на меті перевірку рівня підготовленості студентів до виконання конкретної навчальної роботи. Підсумковий контроль проводився з метою оцінки результатів навчання на окремих його завершених етапах. Підсумковий контроль складався з семестрового контролю та на денному відділенні з державної атестації студентів. Семестровий контроль здійснювали в формі семестрового екзамену з дисципліни (спецкурсу) „Основи управлінської культури керівників дошкільної освіти" в обсязі навчального матеріалу, визначеного навчальною програмою, у терміни, встановлені навчальним планом. Семестровий екзамен ми використовували як форму підсумкового контролю щодо засвоєння студентами теоретичного й практичного матеріалу з означеної навчальної дисципліни за семестр.

Здійснюючи контроль, ми вдавалися до використання таких методів: усний, письмовий, тестовий, графічний контроль, методи самоконтролю й самооцінки, спостереження за навчальною діяльністю студентів і слухачів та її аналіз; вивчення й аналіз документації (журналів, особистих справ тощо); бесіди з викладачами й аналіз даних, одержаних у результаті співбесіди; бесіди зі студентами та слухачами й аналіз одержаної інформації; анкетування; проведення контрольних робіт тощо.

Протягом здійснення експериментальної діяльності ми впевнилися, що витоки одержання інформації про ефективність навчального процесу, якість його результату можуть бути різні: частина інформації збирається цілеспрямовано, деяка частина – стихійно. Разом з тим, найбільш важливим є матеріал, який отримується в результаті цілеспрямованого, продуманого контролю. Ми також основувалися на тому, що відсутність необхідної інформації паралізує процес управління, водночас, надлишок відносно мілких другорядних деталей також не сприяє прийняттю ефективних управлінських рішень.

Реалізуючи функцію контролю, ми здійснювали обробку та впорядкування інформації, її аналіз та оцінку. Аналізували досить значну кількість фактів, відсіювали несуттєве, виділяли головне, оцінювали з точки зору їх впливу на хід і результати навчального процесу й тільки після цього намагалися приймати, на наш погляд, оптимальні, обґрунтовані рішення.

Ми також намагалися не формалізувати контролюючу діяльність, перевантажуючи її. Сприяли тому, щоб контролю підлягали найважливіші аспекти навчальної діяльності та вузлові питання для упевненості, що якість їх засвоєння не викликає сумніву.

Висновки. Таким чином, контрольно-оцінювальний етап технології педагогічного менеджменту здійснювався на засадах визначення його мети, складників, функцій контролю, його видів, методів, умов раціональної організації. Для забезпечення ефективності означеного етапу намагалися запобігати проявам формалізму, делегувати функції контролю всім суб'єктам і об'єктам (суб'єктам) педагогічного менеджменту, сприяти усвідомленню ними власних ціннісних установок щодо його здійснення, мотивів власної контролюючої діяльності. Подальшого наукового вивчення потребують

систему роботи з найслабшими тощо); єдність вимог викладачів до оцінювання досягнень тих, хто навчається, що потребувало врахування державних стандартів щодо підготовки фахівців; оптимізація (намагалися використовувати таку методику контролю, яка потребувала мінімальних затрат часу й зусиль викладачів та студентів, слухачів для отримання необхідної інформації); всебічність (перевіряли й оцінювали рівень та особливості здобутих під час навчання теоретичних знань, практичних умінь та навичок); тематична спрямованість (обов'язково визначали, які саме розділи програми, теми, види знань, умінь, навичок підлягають оцінюванню); професійна спрямованість (сприяли підвищенню мотивації навально-пізнавальної діяльності майбутніх та чинних управлінців); дотримання етичних норм (висловлювали віру в можливість їхнього успішного навчання, переконували їх у цьому, допомагали в подоланні труднощів, намагалися дотримуватися педагогічного такту, відчувати міру в заохоченні та покаранні).

Здійснення експериментальної контролюючої діяльності основувалося на засадах реалізації функцій контролю: освітньої – поглиблювали, розширювали, вдосконалювали знання, уміння, навички; діагностичної – виявляли особливості та рівень знань, умінь, навичок, визначали недоліки, з'ясовували їх причини, намагалися знайти шляхи усунення; стимулюючої – схвалювали успіхи, розвивали мотиви навчання, систематичної, напруженої праці, досягнення кращих результатів; управлінської (прогностично-методичної) – визначали стан успішності студентів та слухачів, що давало змогу запобігати неуспішності, певним чином її долати; розвивальної - сприяли розвитку логічного мислення, мовлення, уваги, пам'яті, почуттів, емоцій тощо; виховної – намагалися виховати особистісні якості – працелюбність, щирість, дисциплінованість, відповідальність, самостійність, альтруїзм, милосердя та ін.; оцінювальної – зіставляли виявлений рівень знань, умінь, навичок з вимогами навчальної програми, що зумовлювало об'єктивне оцінювання, покращення успішності; самооцінювальної – розвивали вміння самостійно оцінювати власні досягнення, можливості, життєві перспективи, недоліки та проблеми, що сприяло успішному самостійному навчанню, самостійній актуалізації особистості.

При визначенні особливостей реалізації контролюючої функції ми впевнилися в тому, що єдиної наукової класифікації видів контролю не існує. Тож дотримувалися позиції В. Симонова [7] стосовного того, що класифікація видів контролю, безумовно, важлива й необхідна, разом з тим, вона повинна бути розробленою на єдиному підґрунті. Використання класифікації без єдиної основи (наприклад: персональний контроль – класифікація за об'єктом (хто контролюється); попередній контроль – класифікація за терміном (коли контролюється); тематичний контроль – класифікація за змістом (що контролюється) призводить до появи формалізму в реалізації контролюючої функції, коли основна увага приділяється не змісту контролю, а тому, яким видом контролю це позначити, чи всі види контролю визначені в плані. Тобто спостерігається переважання форми над змістом діяльності.

Отже, при визначенні видів контролю ми виходили з того, що контроль за терміном може бути попередній, поточний, підсумковий або відстрочений, а за змістом – фронтальний (повна перевірка всіх видів діяльності) і тематичний (визначення конкретної вузької теми, перевірка й аналіз одного виду діяльності).

Проте зазначених характеристик для підтвердження або спростування сформульованої гіпотези дослідження недостатньо. У даному випадку слід застосовувати статистичні критерії.

Перш ніж, вибрати критерій для аналізу даних, потрібно сформулювати відповідні статистичні гіпотези. Вони поділяються на нульові та альтернативні. Нульова гіпотеза є припущенням про відсутність відмінностей у зазначених ознак, які зіставляються. Її позначають як *H0*. Альтернативна гіпотеза – це припущення про існування відмінностей. Її позначають як *H1*.

Бувають завдання, коли ми хочемо довести якраз незначущість відмінностей, тобто підтвердити нульову гіпотезу. Наприклад, якщо потрібно переконатися, що різні піддослідні отримують хоча і різні, але врівноважені за складністю завдання, або що експериментальна і контрольна вибірки не розрізняються між собою за якимись значимими характеристиками. Проте частіше нам все-таки вимагається довести значущість відмінностей, бо вони більше інформативні. Нульова і альтернативна гіпотези можуть бути спрямованими і неспрямованими.

Математично обґрунтоване прийняття істинної і відхилення помилкової гіпотези забезпечує статистичний критерій.

Статистичний критерій – метод розрахунку певного числа, яке позначають як емпіричне значення критерію.

Співвідношення емпіричного і критичного значень критерію є підставою для підтвердження чи спростування гіпотези. Ці правила прийняття рішення обумовлені для кожного критерію. Здебільшого для прийняття відмінностей як значущих необхідно, щоб критичне значення критерію не перевищувало емпіричного, хоча існують критерії (наприклад, критерій Манна-Уітні), в яких необхідно дотримуватися протилежного правила.

Критичне значення часто визначається за допомогою спеціальних таблиць та залежить від рівня значущості. Рівень значущості – це ймовірність відхилення нульової гіпотези за її правильності.

При дослідженні педагогічних та психологічних явищ, процесів нижчим рівнем статистичної значущості вважають 5%-й рівень ($\alpha \leq 0,05$), достатнім – 1%-й рівень ($\alpha \leq 0,01$) і вищим – 0,1%-й рівень ($\alpha \leq 0,001$). Тому в таблицях критичних значень зазвичай наводять значення критеріїв, що відповідають рівням статистичної значущості $\alpha \leq 0,05$ і $\alpha \leq 0,01$, інколи – $\alpha \leq 0,001$. Слід дотримуватися такого правила відхилення гіпотези про відсутність відмінностей *H0* і прийняття гіпотези про статистичну достовірність відмінностей *H1*, поки рівень статистичної значущості не досягне $\alpha = 0,05$.

Статистичні критерії поділяють на параметричні й непараметричні.

До формули розрахунку *параметричних критеріїв* належать показники розподілу, наприклад середні, дисперсії. До таких критеріїв відносять: *t*-критерій Стьюдента, критерій Крамера-Уелча, F-критерій Фішера тощо.

Непараметричні критерії засновані на операціях з іншими даними, наприклад частотами або рангами. Це *Q*-критерій Розенбаума, критерій Манна-Уітні тощо.

Параметричні і непараметричні критерії мають переваги і недоліки, можливості та обмеження, зазначені у табл. 1 [2; 3].

Таблиця 1

Можливості та обмеження параметричних та непараметричних критеріїв

Параметричні критерії	***Непараметричні критерії***
1. Дають змогу прямо оцінити різниці середніх, отриманих у двох вибірках (*t*-критерій Стьюдента)	1. Дають змогу оцінити лише середні тенденції, відповісти на питання, чи частіше у вибірці А трапляються вищі, а у вибірці Б — нижчі значення ознаки (критерії Q, U, φ^* тощо)
2. Дають змогу прямо оцінити відмінності в дисперсіях (*F*-критерій Фішера)	2. Уможливлюють оцінювання лише відмінності в діапазонах варіативності ознаки (критерій φ^*)
3. Уможливлюють виявлення тенденції зміни ознаки при переході від умови до умови при нормальному розподілі ознаки (однофакторний дисперсійний аналіз)	3. Уможливлюють виявлення тенденції зміни ознаки при переході від умови до умови при будь-якому розподілі ознаки (критерії тенденцій L і S)
4. Уможливлюють оцінювання взаємодії двох і більше факторів у їх впливі на зміни ознаки (двофакторний дисперсійний аналіз)	4. Ця можливість відсутня
5. Експериментальні дані повинні відповідати умовам: а) значення ознаки виміряні за інтервальною шкалою; б) розподіл ознаки є нормальним; в) у дисперсійному аналізі слід дотримуватися вимоги рівності дисперсій у комірках комплексу	5. Експериментальні дані можуть не відповідати жодній із цих умов: а) значення ознаки можуть бути пред'явлені у будь-якій шкалі; б) розподіл ознаки може бути будь-яким, збіг його з теоретичним законом розподілу не потребує перевірки; в) вимога рівності дисперсій відсутня
6. Математичні розрахунки дуже складні	6. Математичні розрахунки здебільшого прості і займають мало часу
7. Якщо умови, перераховані в п. 5, виконуються, параметричні критерії виявляються дещо потужнішими, ніж непараметричні	7. Якщо умови, перераховані в п. 5, не виконуються, непараметричні критерії виявляються потужнішими, ніж параметричні, оскільки вони менш чутливі до «засмічень»

Параметричні критерії вважають потужнішими, ніж непараметричні, якщо ознака виміряна за інтервальною шкалою і нормально розподілена. Проте з інтервальною шкалою можуть виникнути певні проблеми, якщо дані, пред'явлені не в стандартизованих оцінках. До того ж перевірка розподілу «на нормальність» передбачає складні розрахунки, результат яких заздалегідь не відомий. Якщо розподіл ознаки відрізняється від нормального, використовують непараметричні критерії. Вони не мають усіх цих обмежень і не потребують тривалих і складних розрахунків. Порівняно з параметричними критеріями обмежені лише в одному – з їх допомогою неможливо оцінити взаємодію двох або більше умов (факторів), що впливають на зміну ознаки. Це завдання розв'язують тільки шляхом двофакторного дисперсійного аналізу.

У даний час математичні та статистичні розрахунки, як правило, не виконуються вручну. Для цього існують спеціально створені прикладні пакети – універсальні, або призначені для певного типу розрахунків.

Найбільш часто згадуваною (і використовуваною) у вітчизняних практиці є додаток MS Excel з пакета офісних програм компанії Microsoft – MS Office. Причини цього криються в широкому розповсюдженні цього програмного забезпечення, тісною інтеграцією з MS Word й MS PowerPoint. Однак, MS

У процесі актуалізації контролюючої функції ми виходили з того, що головною метою контролю є визначення якості засвоєння студентами та слухачами навчального матеріалу, ступеня відповідності здобутого ними досвіду цілям і завданням навчальної діяльності.

Ми послуговувалися тим, що складниками контролю за навчальною діяльністю є такі: перевірка (виявлення знань, умінь, навичок); оцінювання (вимірювання рівня знань, умінь, навичок); облік (фіксація результатів у вигляді оцінок).

Процес контролю ми здійснювали на підґрунті певних умов його раціональної організації. Так, основуючись на генералізації як умові ефективного менеджменту, ми визначили кардинальні напрями навчальної діяльності, які в першу чергу потребували контролю. Інтеграція як умова ефективного менеджменту зумовлювала необхідність об'єднання зусиль адміністрації, викладачів, студентів, слухачів з метою здійснення контролю, тобто ми здійснювали делегування повноважень контролюючої діяльності усім учасникам експериментального навчання.

Гуманізація контролю потребувала встановлення між усіма суб'єктами та об'єктами (суб'єктами) педагогічного менеджменту відносин взаєморозуміння, взаємодопомоги, співпраці, що сприяло максимальній актуалізації їх творчого потенціалу. З метою успішної реалізації означеної умови ми відмовилися від нав'язування варіантів контролюючої діяльності, її жорсткої регламентації, надали право вільного вибору технологій контролю.

У процесі контролю здійснювали стимулювання активної творчої діяльності на підґрунті сумісного пошуку оптимальних варіантів контролю. Намагалися не тільки об'єктивно оцінювати особливості процесу та результату навчальної діяльність студентів та слухачів, але й відслідковувати особливості та динаміку їхнього особистісного розвитку, сумісно окреслювати напрямки їх подальшого самовдосконалення та саморозвитку.

Умова індивідуалізації контролю визначала необхідність урахування особливостей кожного із слухачів, студентів (рівня розвитку знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, рівня самостійності в навчальному процесі, характеру труднощів та ін.).

Виключно важливою ми вважаємо умову диференціації контролюючої діяльності, виконання якої дозволило визначати рівень контролю в залежності від результатів діяльності навчальних груп та кожного студента чи слухача. Це зумовило перехід тих, які досягали стабільно високих результатів, до найвищої форми внутрішнього контролю – самоконтролю, тобто роботи в режимі повної довіри й використання тільки підсумкового контролю.

Також у процесі контролю ми спиралися на необхідність плановості контролюючої діяльності. Тож усі заходи щодо контролювання процесу й результатів навчання були нами сплановані. У плані конкретно вказувалося, що буде підлягати контролю, його вид, термін, форма підведення підсумків.

Актуалізація умови гласності зумовлювала демократичність процесу контролю, його здійснення відповідно до правил педагогічного такту. Таким чином, усі учасники освітнього процесу заздалегідь знали що, у кого й коли буде підлягати перевірці.

У процесі реалізації функції контролю ми також ураховували необхідність актуалізації таких умов як систематичність (спонукали студентів до постійної підготовки до занять, здійснювали систематичне опитування; використовували

Визначалася система цінностей, що складають його підґрунтя. Здійснювалася підготовка: експертів до здійснення експертизи самооцінки керівниками особливостей розвитку власної управлінської культури; майбутніх та чинних керівників до участі в освітньому процесі на засадах технології педагогічного менеджменту; викладачів до здійснення освітнього процесу на засадах означеної технології в умовах університетського навчання та викладачів-андрагогів до навчання людей дорослого віку (чинних управлінців) в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Протягом другого (планувального) етапу упровадження технології педагогічного менеджменту на рівні педагогічного моделювання здійснювався проблемний аналіз об'єктів (змісту навчального процесу; педагогічних умов, форм, методів, засобів навчання; недоліків, які не сприяють ефективному вирішенню досліджуваної проблеми; стану матеріально-технічної бази тощо) та суб'єктів (загального, особистісно-професійного розвитку тих, хто навчається; професійної компетенції викладацького складу; характеру взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу тощо) навчальної діяльності. Розроблялися концепція, принципи, стратегічні цілі експериментального педагогічного процесу.

На рівні педагогічного проектування та прогнозування означеного етапу технології педагогічного менеджменту розроблялися ідеальні моделі управлінської культури майбутніх керівників на рівні управлінської компетентності та чинних керівників на рівні управлінського професіоналізму та зміст програм формування управлінської культури в умовах університетського навчання та післядипломної педагогічної освіти.

Педагогічне конструювання як один із рівнів планувального етапу передбачало деталізацію, докладний опис складових експериментально-педагогічної системи (змісту лекційних, семінарських, практичних занять, форм, засобів, методів навчальної діяльності тощо).

Упродовж третього (координаційно-стимулювального) етапу експериментальна діяльність з формування управлінської культури спрямовувалася на формування та розвиток колективів навчальних груп; створення комфортного, емоційно-позитивного психологічного клімату в навчальних групах; забезпечення демократичного, особистісно-орієнтованого, суб'єкт-суб'єктного стилю взаємодії всіх учасників освітнього процесу; стимулювання успішної навчально-пізнавальної діяльності студентів і слухачів; розвиток мотивації успішної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх та чинних управлінців; попередження конфліктних ситуацій, конструктивне вирішення конфліктів.

На підґрунті визначення сутності та дослідження особливостей упровадження вищеозначених етапів технології педагогічного менеджменту було окреслено зміст її четвертого (контрольно-оцінювального) етапу та досліджено особливості його застосування.

Тож контрольно-оцінювальний етап технології педагогічного менеджменту ми присвятили реалізації управлінської функції контролю. При цьому дотримувалися загальновизнаної позиції відносно того, що без інформації про хід та проміжні результати педагогічної системи або будь-якої її складової, без постійного зворотного зв'язку процес управління є неможливим.

Excel – це електронна таблиця з досить потужними математичними можливостями, де деякі статистичні функції є просто додатковими убудованими формулами. Безумовно, MS Excel добре підходить для нагромадження даних, проміжного перетворення, попередніх статистичних прикидок, для побудови деяких видів діаграм. Однак остаточний статистичний аналіз необхідно робити в програмах, які спеціально створені для цих цілей.

Декілька слів про можливості даних програмних продуктів.

SPSS Statistics (абр. з англ. *«Statistical Package for the Social Sciences»* – «статистичний пакет для соціальних наук») – це комп'ютерна програма для статистичної обробки даних, один з лідерів у області статистичних продуктів, що призначені для проведення прикладних досліджень у соціальних науках [5].

Основні можливості: введення і зберігання даних; можливість використання змінних різних типів; частотність ознак, таблиці, графіки, таблиці спряженості, діаграми; первинна описова статистика тощо.

Statistica – це пакет для всебічного статистичного аналізу, що розроблена компанією StatSoft. У даному пакеті реалізовано процедури для аналізу даних, управління даними, здобування даних та їх візуалізація [4].

Основні можливості програми:

- містить повний набір класичних методів аналізу даних: від основних методів статистики до прогресивних методів, що дозволяє гнучко організувати аналіз;
- до комплекту програмного забезпечення входять спеціально підібрані приклади, що дозволяють систематично освоювати методи аналізу;
- система може бути інтегрована в Інтернет;
- дані системи STATISTICA легко конвертувати в різні бази даних і електронні таблиці;
- підтримує високоякісну графіку, що дозволяє ефектно візуалізувати дані і проводити графічний аналіз;

Ще однією програмою, призначеною для статистичної обробки даних, є StatPlus 2009 [6]. Програма дозволяє працювати з описовою статистикою, порівнювати середні величини та дисперсії, обчислювати коефіцієнти кореляції, проводити дисперсійний аналіз, працювати з непараметричною статистикою. Також наявна можливість експортувати та імпортувати дані з форматів MS Excel, StatSoft Statistica, SPSS, OpenOffice Calc. При роботі з даними реалізована можливість побудови діаграм, графіків, гістограм тощо.

X7 – це комп'ютерна програма для статистичної обробки даних, що дозволяє швидко опрацьовувати експериментальні дані та будувати 2D і 3D графіки [7].

Дана програма володіє рядом можливостей:

- розрахунок показників описової статистики (середнього арифметичного, максимуму, мінімуму, дисперсії тощо);
- перевірка нормальності розподілу;
- обчислення кореляції за Пірсоном, Спірменом;
- застосування параметричних і непараметричних критеріїв (критерії Вілкоксона, Стьюдента, Манна-Уітні);
- виконання графічного аналізу даних;
- експорт та імпорт як вхідних даних, так і результатів виконання статистичної обробки та побудованих діаграм тощо.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане можемо зазначити, що застосування параметричних та непараметричних статистичних критеріїв є невід'ємним інструментом аналізу отриманих даних успішності навчальних досягнень учнів/студентів. При їх виборі слід враховувати шкалу, в якій представлені дані, коректно визначати нульову та альтернативну гіпотезу, визначити на основі яких ознак буде здійснюватися порівняння. При співвідношенні критичного та емпіричного значення критерію слід зазначати з яким рівнем значущості відбувається порівняння. Для спрощення процедури проміжних розрахунків рекомендуємо використовувати відповідне спеціалізоване програмне забезпечення, приклади якого наведені раніше.

Література:

1. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

2. Руденко В.М., Руденко Н.М. Математичні методи в психології: підручник / В.М. Руденко, Н.М. Руденко. – К.: Академвидав, 2009. – 384 с.

3. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2002. – 350 с.

4. Data Mining Software, Statistical Analysis, Predictive Analytics, Credit Scoring – Режим доступу: http://www.statsoft.com

5. IBM SPSS Statistics – Режим доступу: http://www-01.ibm.com/software/ analytics/spss/products/statistic

6. StatPlus | Дружелюбная статистика для ПК. – Режим доступу: www.analystsoft.com/ru/products/statplus/index.phtml

*7. x7 – Статистика и обработка данных – Режим доступу: http://x7.simf.com.ua*http://veralsoft.com/

References:

1. Novikov D.A. Statisticheskie metody v pedagogicheskih issledovanijah (tipovye sluchai) / D.A. Novikov. – M.: MZ-Press, 2004. – 67 s.

2. Rudenko V.M., Rudenko N.M. Matematychni metody v psykholohii: pidruchnyk / V.M. Rudenko, N.M. Rudenko. – K.: Akademvydav, 2009. – 384 s.

3. Sidorenko E.V. Metody matematicheskoj obrabotki v psihologii / E.V. Sidorenko. – SPb.: OOO «Rech'», 2002. – 350 s.

4. Data Mining Software, Statistical Analysis, Predictive Analytics, Credit Scoring [online] – Available from: http://www.statsoft.com

5. IBM SPSS Statistics [online] – Available from: http://www-01.ibm.com/software/ analytics/spss/products/statistic

6. StatPlus [online] – Available from: www.analystsoft.com/ru/products/statplus/index.phtml

*7. x7 [online] – Available from: http://x7.simf.com.ua*http://veralsoft.com/

В. Алфімова, Л. Карамушки, О. Мармази, В. Семиченка, Є. Хрикова та ін. Ряд досліджень (Л. Васильченко [1], А. Губа [4], С. Королюк [5], В. Медведь [6], О. Хмизова [8], М. Якібчук [9], О. Ярковой) [10]) присвячено формуванню управлінської культури фахівців різних галузей. Розвитку управлінської культури майбутнього педагога дошкільної освіти присвячене дослідження Т. Горюнової [3]. Водночас теорія й методика формування управлінської культури керівників дошкільної освіти не були предметом спеціального наукового дослідження.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності контрольно-оцінювального етапу технології педагогічного менеджменту та висвітленні особливостей його реалізації з метою формування управлінської культури керівників дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з того, що педагогічний менеджмент визначається як „теорія, методика й технологія ефективного управління освітнім процесом, що основується на сукупності філософських, педагогічних, психологічних, економічних та управлінських понять, законів і закономірностей" [7, с. 12], ми розглядаємо означений феномен як технологію формування управлінської культури керівників дошкільної освіти, яка актуалізується на засадах особистісно орієнтованої, суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та зумовлює ефективний розвиток високопрофесійного керівника, здатного до здійснення культуровідповідної управлінської діяльності.

Основоположні характеристики педагогічного менеджменту як технології формування управлінської культури визначалися нами на засадах таких принципів: ціннісно-особистісний стиль взаємовідносин учасників процесу управління, виявлення поваги, довіри, толерантності до людей; прийняття колективних управлінських рішень на засадах співучасті керівників і керованих в управлінні освітнім процесом; передача повноважень, надання кожному учаснику управління освітою права самостійно приймати й реалізовувати рішення в межах його компетентності; творче поєднання співуправління, співробітництва, співтворчості з самоорганізацією, самоуправлінням суб'єктів і об'єктів (суб'єктів) управлінської діяльності; створення умов для проявів відкритості, інтуїції, критичності, рефлексії, ініціативи, креативності учасників управлінської діяльності; розробка й реалізація психолого-педагогічного механізму стимулювання, що забезпечує ефективну діяльність учасників процесу управління.

Загальновизнаним є те, що педагогічний менеджмент актуалізується в управлінських функціях організації, планування, керування (координації й стимулювання) та контролю. Тож технологія педагогічного менеджменту в нашому дослідженні розкриває послідовність, зміст та особливості реалізації вищеозначених функцій з метою формування управлінської культури керівників дошкільної освіти. Відповідно до управлінських функцій було визначено етапи технології педагогічного менеджменту (організаційно-мотиваційний; планувальний; координаційно-стимулювальний; контрольно-оцінювальний) та їх змістовне наповнення.

Так, у процесі реалізації першого (організаційно-мотиваційного) етапу розроблялися організаційна структура та організаційний механізм управління експериментально-педагогічною діяльністю. Створювалися матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні, соціально-педагогічні умови освітнього процесу.

Педагогіка

УДК [373.2.091.113: 005.3 – 043.83] – 047.48(043.3)
доктор педагогічних наук, доцент Пономаренко Т. О.
Приватний вищий навчальний заклад „Краматорський економіко-гуманітарний інститут” (м. Краматорськ)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена визначенню сутності контрольно-оцінювального етапу технології педагогічного менеджменту та висвітленню особливостей його реалізації з метою формування управлінської культури керівників дошкільної освіти.

Ключові слова. Контрольно-оцінювальний етап, контроль, перевірка, оцінювання, облік, аналіз, види контролю, функції контролю, умови контролю, гуманізація, демократизація, індивідуалізація, методи контролю, самоконтроль, самовдосконалення, саморозвиток.

Аннотация. Статья посвящена определению сущности контрольно-оценивающего этапа технологии педагогического менеджмента и освещению особенностей его реализации с целью формирования управленческой культуры руководителей дошкольного образования.

Ключевые слова. Контрольно-оценивающий этап, контроль, проверка, оценивание, учет, анализ, виды контроля, функции контроля, условия контроля, гуманизация, демократизация, индивидуализация, методы контроля, самоконтроль, самоусовершенствование, саморазвитие.

Annotation. This article is devoted to defining the essence of the control and estimation stage of the technology of pedagogical management and revealing the peculiarities of its realization aimed at the formation of managing culture of directors of pre-school education.

Key words. Control and estimation stage, control, check out, estimation, registration, analysis, the types of control, the functions of control, the conditions of control, humanization, democratization, individualization, the methods of control, self-control, self-perfection, self-development.

Вступ. Сучасну дошкільну освіту фахівці визнають проблемною ланкою вітчизняної освітньої системи. У державі не вистачає високопрофесійних керівників у сфері управління діяльністю дошкільного навчального закладу. Більшість завідувачів дитячих садків недостатньо підготовлені до активної професійної діяльності, усвідомленого використання ефективних управлінських технологій, культуровідповідного управління. Отже, виключної актуальності набула проблема забезпечення цілісності процесу формування управлінської культури керівників дошкільної освіти, здатних здійснювати управління дошкільною освітою в контексті культури.

Результати аналізу теоретико-методологічних, науково-методичних засад дослідження засвідчують глибокий науковий інтерес до проблеми підготовки студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті (Г. Закорченна, Н. Колосова, О. Никифорова, Р. Шаповал та ін.). Загальнотеоретичні аспекти формування управлінської культури фахівців представлено в працях

Педагогіка

УДК 371.27
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки Марчук О. О.
Міжнародний економіко-гуманітарного університет імені академіка С. Дем’янчука (м. Рівне)

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ДІВЧАТОК У ЖІНОЧИХ ЄПАРХІАЛЬНИХ ТА ДУХОВНИХ УЧИЛИЩАХ РОСІЙСЬКОЇ ДЕРЖАВИ НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті вивчено особливості трудового виховання дівчаток у жіночих єпархіальних та духовних училищах, які діяли на території Російської імперії на початку XX століття. Подано кількість училищ, проаналізовано напрями трудового виховання, охарактеризовано осіб, які проводили заняття. Визначено форми підсумкової атестації учнів із ведення домашнього господарства. Дано рекомендації щодо використання педагогічних здобутків навчальних закладів початку XX століття щодо привчання дітей до праці у нинішніх школах.

Ключові слова: трудове виховання, навчання, училища, методика, заняття.

Аннотация. В статье изучены особенности трудовому воспитания в женских епархиальных и духовных училищах, которые действовали на территории Российской империи в начале XX века. Подано количество училищ, проанализированы направления трудового воспитания, охарактеризованы лица, проводившие занятия. Определены формы итоговой аттестации учащихся по ведению домашнего хозяйства. Даны рекомендации по использованию педагогических достижений учебных заведений начала XX века по приучению детей к труду в нынешних школах.

Ключевые слова: трудовое воспитание, обучение, училища, методика, занятия.

Annotation. In the article the features of labor up-bringing in female diocesan and religious schools that were popular in Russian Empire at the beginning of 20-th century are learned. The author posted number of schools, analyzed trends of labor education, showed the positive features of a teacher who taught children. The form of final students’ certification about housekeeping is analyzed. The recommendations about using the teachers’ educational achievement of the beginning of 20th century in nowadays schools are given.

Key words: labor education, learning, school, technique, classes.

Вступ. У Національній доктрині розвитку освіти, яка визначає стратегію та основні напрями розвитку освіти в Україні, у зазначено, що одним із завдань сучасного виховання є формування високої трудової культури. Актуальність дослідження обраної проблеми зумовлюється відродженням давніх забутих українських промислів (бортництва, ковальства, гончарства) та зацікавленістю нинішнього покоління виготовленням виробів ручної роботи. Особливої популярності зараз набуло вишивання бісером, нитяний дизайн, вишивка стрічками, макраме, тощо. Відтак зараз відкриваються гуртки, на заняттях яких діти можуть опанувати різні технології.

Опанування знаннями кулінарії, специфікою ведення домашнього господарства, ознайомлення із огородництвом, садівництвом є необхідними для становлення кожної особистості, оскільки вони допомагають людині адаптуватися до життя у суспільстві. Особливо цими рисами повинні оволодіти дівчатка, адже в українській ментальності жінка завжди вважалася берегинею сімейного вогнища. Наведені аргументи дають підстави стверджувати, що виховання любові до праці не втратило актуальності і вивчення педагогічних надбань минулого у цьому напрямі потребує належної уваги.

Питання трудового навчання та виховання учнів вивчали П. Атутов, М. Бабкін, Ю. Васильєв, Е. Костяшкін, А. Макаренко, І. Павлова,О. Петров, В. Поляков, М. Скаткін, В. Сухомлинський, К. Ушинський, які вважали труд основою усестороннього розвитку особистості. Вони звертали увагу на необхідності залучення дітей до різноманітної діяльності, наголошували на пізнавальному характері занять із учнями.

Формулювання мети та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності поняття *«трудове виховання»*, вивченні специфіки трудового виховання у школах Російської держави на початку XX століття та виробленні рекомендацій щодо використання позитивного педагогічного досвіду освітян минулого у практиці нинішніх шкіл.

Виклад основного матеріалу статті. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка дано таке визначення *трудового виховання*: «система виховних впливів, яка передбачає залучення дітей і юнацтва з метою їх загального розвитку до трудової діяльності… воно здійснюється багатьма шляхами: у процесі вивчення загальноосвітніх предметів гуманітарного і природничого циклів, на уроках трудового навчання, у процесі самообслуговування, у позакласній та позашкільній роботі, в родині» [3, с. 465]. У цьому ж словнику пояснено значення терміну *працелюбність* – «вроджена потреба у діяльності» [3, с. 373].

«Філософський словник» В. Шинкарука зазначає, що *трудове виховання* - «це система виховних заходів, здійснюваних у процесі суспільної праці для підготовки людини до трудової діяльності» [5, с. 529], і дає таке визначення *праці:* «доцільна діяльність людей з метою перетворення і освоєння природних і суспільних сил для задоволення людських потреб» [5, с. 405]. Лексема *виховання* у словнику із філософії трактується як «процес цілеспрямованого систематичного прищеплення індивідам моральних норм, понять, поглядів, способів і форм діяльності та поведінки, прийнятих у даному суспільстві [5, с. 56].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» слово *виховання* подається як «сукупність знань, культурних навичок, поглядів, що становлять загальний рівень духовного розвитку людини і є наслідком системного впливу, навчання» [2, с. 118], а термін *труд* означає «наполеглива, старанна праця людини; наслідок діяльності, праці; твір, витвір» [2, с. 1272]. Лексемі *праця* дано таке роз'яснення: «діяльність людини; сукупність цілеспрямованих дій, що потребують фізичної або розумової енергії та мають своїм призначенням створення матеріальних і духовних цінностей» [2, с. 919].

На основі наведених тлумачень дамо власне визначення: трудового виховання – це процес формування людської особистості, спрямований на виховання любові до праці, розвиток творчих задатків та створення нових духовних чи матеріальних цінностей.

• відсутність різкого поділу навчального матеріалу на суто граматичний, фонетичний, лексичний, орфографічний, а взяття за основу реалізації комунікативних завдань;

• удосконалення навчальних підручників з іноземних мов, шляхом розширення кількості та якості інформаційного, лінгвокраїнознавчого матеріалу, інтерактивних форм роботи, введення додаткових завдань у формах ігрової діяльності та введення елементів самооцінювання рівня сформованої іншомовної компетенції молодших школярів;

• зміна функціонального завдання тестів із форми контролю мовленнєвих вмінь і навичок школярів на форму формування цих вмінь і навичок та удосконалення когнітивних аспектів дітей [1].

Важливе місце у реформуванні процесу раннього вивчення іноземних мов належить тісній координації роботи вчителя базових предметів початкової школи та вчителя іноземних мов у цій школі, що вносить позитивну тенденцію в розвиток ранньої мовної освіти школярів.

Висновки. Таким чином, розглянувши організаційні та теоретико-методологічні засади формування змісту ранньої іншомовної освіти в Польщі наприкінці XX століття, важливо зазначити, що вони проводилися під впливом Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та Нюрнберзьких рекомендацій з ранньої іншомовної освіти. Особливу увагу зосереджено на реформування як кількісної складової (збільшення кількості годин з іноземної мови на тиждень), так і якісної складової змісту (розширення мовного репертуару, збагачення форм і методів роботи з учнями, спрямованість на комунікативні види діяльності (говоріння, аудіювання), зосередження основної уваги на ігрові методи роботи з молодшими школярами).

Література:

1. Тадеєва М.І., Пархомчук М.М. Рання іншомовна освіта в європейських педагогічних традиціях / М.І. Тадеєва, М.М. Пархомчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць / головний редактор С.С. Пальчевський. – Рівне: РДГУ, 2008. Вип. 42. – С. 109-113.

2. Тадеєва М.І. Розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи: монографія / М.І. Тадеєва. – Тернопіль: Навчальна книга: Богдан, 2010. – С. 180-210.

3. An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond. p. 117-129.

References

1. Komorowska H. Curriculum Development for In-service Teacher Education in Poland / H. Komorowska / Studia Anglica. – 1994. – XXVIII. – P. 113-122.

2. Komorowska H. Ceviczenia Comunicacyjne w nauce jezyka obcego / H. Komorowska. – Warszawa, 1989. – Str. 42-58.

3. Komorowska H. Nauczanie gramatyki jezyka obcego a interfencja / H. Komorowska. – Warszawa, 1980. – 176 str.

4. Mariya Tadeyeva. New Opportunities for School Foreign Language Education in Poland : Modern Development Perspectives / Tadeyeva M. // Myśl i Praktyka Edukacyjna w Obliczu Zmian Cywilizacyjnych. – Tom 2, Rzeszów – 2012. S. 450-459.

5. R.Wensel. A General theory of Language Education. / Wydawnictwo Universytetu Gdanskiego. – 1994. – 166 s.

Х. Коморовська наводить такі статистичні дані, що у 1997-1998 навчальному році іноземну мову як обов'язковий предмет обрало для вивчення 1 146 200 учнів у початковій школі, серед них – 904 300 учнів міських шкіл і лише 241 900 сільських школярів [3, с. 121].

Зупинимося детальніше на структурі змісту освіти з іноземних мов у польській початковій школі, який знаходиться у процесі модернізації за вимогами Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та Нюрнберзьких рекомендацій щодо реформування ранньої іншомовної освіти (1996 рік). До початку XXI століття не існувало фіксованих вимог щодо обов'язкового змісту та навчального забезпечення ранньої іншомовної освіти. Вчителі вибирали підручники польських лінгводидактів, підручники Британської Ради, аудіо-відео забезпечення до них на власних розсуд. Як приклад, можна назвати підручник Анни Вєжорек (Anna Wieczorek) «Bingo», що включає багато ігрових видів вправ, дитячих пісень, казок, цікавих програм і проектів про рослин, тварин, звірят тощо. Структура підручника дає змогу сформувати основні складові іншомовної комунікативної компетенції дошкільників та молодших школярів і містить основи компоненту самооцінки початкового рівня іншомовного спілкування.

У процесі реформування початкової польської школи важливу роль відведено іншомовній освіті. Серед обов'язкових предметів початкової школи (20-23 год. на тиждень) 1-2 години відводиться на іноземну мову. До 2000 року іноземні мови входили до навчальної програми, як обов'язковий предмет, починаючи з четвертого класу, тобто на другому етапів початкової школи. Кількість годин (від 1 до 3 на тиждень) визначалась дирекцією школи. Максимальна кількість – 3 години в тиждень відводилась у школах, де були висококваліфіковані вчителі іноземних мов, а це були переважно міські школи. У деяких школах навіть пропонували одну годину в тиждень на вивчення другої іноземної мови.

Кожний польський учитель повинен готувати свою програму курсу, взявши до уваги загальні рекомендації Міністерства освіти (мета, завдання, зміст, детальний опис навчального матеріалу), а саме:

- вступна частина (інформація про авторів, характеристика рівня підготовки учнів, стан технічного забезпечення навчання мови);
- основні завдання навчання та перелік необхідних сформованих компетенцій;
- зміст і його наповнення;
- методичне забезпечення і технології реалізації сформованих цілей і завдань;
- форми і методи контролю за навчальними досягненнями учнів та оцінювання якості їх знань, вмінь і навичок іншомовного спілкування;
- приклади (зразки) конспектів уроків та зразки контрольних тестів (іспитові завдання).

Для оновлення навчальних програм з іноземних мов у початковій школі найбільший вплив мають такі чотири аспекти реформи початкової шкільної освіти, як вважають польські дослідники Х. Коморвська [5] та Р. Венцель [8]:

- інтегроване навчання, що передбачає поєднання ідеї базового вивчення рідної мови із кроскультуним навчанням на уроках іноземної мови;

Трудове виховання було невід'ємною складовою навчально-виховного процесу в навчальних закладах Росії на початку XX століття, в тому числі й єпархіальних та духовних жіночих училищ. У травні 1910 р. на засіданні Ради училищ було порушено питання про організацію курсів і читань щодо ведення сільського господарства в жіночих закладах. Для розгляду цього питання було створено спеціальну комісію, яка досліджувала питання трудового виховання. До її складу увійшли видатні вчені, педагоги, представники духовенства того часу: Д. Тихомиров, І. Полянський, І. Мещерський, Ф. Виноградов. У результаті діяльності новоствореної комісії було виявлено основні віхи викладання праці в жіночих училищах.

Висновки роботи комісії були представлені на загальне обговорення громадськості у тогочасному виданні «Церковні відомості» (1912 р.) [4]. Загалом члени комісії досліджували питання, що стосувалися специфіки викладання трудового навчання та матеріальної бази шкіл. Зокрема інспекторів цікавило, чи проводяться в училищах заняття із ведення домашнього господарства, городництва, садівництва, яку методику використовують вчителі, яка результативність уроків. Вони вивчали, чи мали навчальні заклади власні присадибні ділянки, які сільськогосподарські культури вирощували діти разом із учителями, яких домашніх тварин розводили.

Комісія отримала відомості із 79 училищ: 68 єпархіальних та 11 жіночих училищ духовного відомства, лише 2 заклади (єпархіальні жіночі училища) звітів про свою роботи не надали. Це дає змогу констатувати факт, що робота комісії охопила 91 % жіночих училищ.

Аналіз відомостей, наданих комісією, засвідчив, що заняття із ведення домашнього господарства зводилися в основному до чергування учениць старших класів в класних кімнатах, спальнях, їдальні та на кухні. Завдання вчителів полягало в тому, що учениці «навчилися до чистоти, порядку та охайності» [4, с. 673] Школярки допомагали накривати столи, розкладати столові прибори, мили посуду, роздавали їду, стежили за видачею продуктів та приготуванням різноманітних страв. В окремих училищах вихованки безпосередньо готували їжу. Наприклад, у Волинському-Віталіївському училищі учениці 6 класу щодня готували обід, який складався із трьох страв, для 17 людей. Керувала роботою дівчаток спеціально призначена досвідчена куховарка. За час навчання дівчатка опановували кулінарну майстерність: «На кінець навчання в училищі кожна вихованка навчається у достатній мірі готувати самостійно нескладні обіди» [4, с. 674].

Учні деяких заклади вивчали додаткові предмети, передбачені навчальною програмою. Наприклад, учениці Єкатеринославського та Томського училищ, окрім куховарства, займалися випічкою проскурок та виготовленням крохмалю; у Царськосільському училищі на уроках домоводства вивчали окремий курс «мясоведения и припасоведения».

Для навчання дівчаток в училищах початку XX століття працювала наставниця, що вибиралася із числа осіб, «добре відомих своєю досвідченістю у веденні домашнього господарства в різних його видах [4, с. 674].

Керівництво навчальних закладів приділяло належну увагу трудовому вихованню та, відповідно, урокам праці. Відтак, в окремих училищах воно запровадило підсумкову атестацію – дівчатка складали іспит, на якому готували різноманітні страви.

Значну увагу при дослідженні виховної роботи комісія приділила вивченню у школах садівництва та городництва. У зазначений період лише у деяких училищах вивчалися ці курси. Комісія констатувала, що «за невеликим винятком, проведення подібних занять не мало строго визначеної системи, і тому якість їх проведення не могла бути визнана високою» [4, с. 674]. Однак належне проведення занять було організовано у Могилевському жіночому училищі духовного відомства. В закладі із 1 вересня 1910 року запроваджено читання із практичними уроками з курсу «Основи садівництва та городництва», які фінансувалися Головним управлінням Землеустрою, що щорічно виділяло 500 крб. на освітні потреби. Із цієї суми 240 крб. платили садівнику, 180 крб. – учителю і 80 крб. виділяли на поточні витрати.

У Могилевському жіночому училищі духовного відомства заняття мали теоретичний та практичний характер. Теоретичні проводилися у формі читань за програмами, які були затверджені Департаментом земельного Державного майна і Управлінням училища. На практичних дівчатка працювали в садах та на городі, інколи вони ходили на екскурсії до ближніх загородніх фермерських володінь. Заняття проводив освічений педагог, який працював молодшим інструктором по садівництву і городництву в Могилевській губернії.

Викладання садівництва та городництва проводило із урахуванням вікових особливостей та інтересу дітей. Оскільки праця в на пришкільних ділянках потребувала значних фізичних зусиль, заняття відвідували учні старших, зокрема 6 – х класів. Про належну організацію викладання свідкував факт, що «вихованці до своїх занять ставилися із живим інтересом… і екзаменаційні комісії визнали задовільними їх знання» [4, с. 674].

Іншим прикладом належної організація навчально-виховного процесу слугує Тульське єпархіальне жіноче училище. Для учениць п’ятого класу було організовано курси по теорії окультурення садових та городніх рослин. Учитель доповнював свої розповіді поясненнями-ілюстраціями, демонстрував кімнатні рослини, садові культури. Спеціально для вивчення цього курсу в училищі було закладено «сад-квітник, площа якого становила 360 кв. сажнів» [4, с. 675].

Змістовною та педагогічно вмотивованою була робота над розвитком трудових навиків у Вольському єпархіальному жіночому училищі Саратовської губернії. Дівчатка разом із учителями посадили багато дерев. Вони систематично доглядали за гаєм, у якому ще й був чудовий квітник. Кожна дівчина мала «своє улюблене деревце», яке старанно обкопувала та поливала. На думку вчителів, «окрім любові до природи, такі заняття мали велике виховне значення, оскільки привчали учениць поважати не лише власну працю, а й чужу». [4, с. 675].

Особливою рисою Донського жіночого училища було ретельне ознайомлення дівчаток із видами ґрунту та способами їх удобрення. Заняття тривали 1-1,5 год., їх проводили в після обідню пору. Це давало змогу дітям більше бувати на свіжому повітрі, належно відпочити після навчання у школі. Вихованці цього училища проводили практичні заняття у саду та на квітниках.

У роботі з дітьми учителі жіночого училища, що діяло у м. Острог (Волинська губернія) при Кирило-Мефодіївському товаристві, використовували різноманітні методи та прийоми на уроках трудового навчання: ,,уроки-екскурсії у сад, парк училища, ручну працю (в’язання, вишивання, навчали оволодінню етикетом сервірування святкового, буденного, пісного столу та ін.) [1, с. 125].

школа. Діти до семи років відвідують дитячі садки, а у віці семи років можуть навчатися в підготовчому або нульовому класі. У початковій школі польські діти навчаються від 7 до 15-річного віку. Навчання в такій школі триває вісім років і є обов’язковим для всіх дітей. Понад 98% випускників цього типу школи продовжують подальше навчання (4-5 років) у середній школі.

Зупинимося на тих питаннях, що безпосередньо стосуються нашого дослідження, і пов’язані із розвитком змісту освіти з іноземних мов в початковій школі.

Дитячі садочки та початкові школи працюють під керівництвом місцевих (регіональних) управлінь, які контролюються Міністерством освіти. Базові предмети шкільної програми початкової школи та їх зміст викладання також контролюються Міністерством освіти. На сьогодні в Польщі проведено реформи в галузі початкової освіти під впливом освітніх інституцій ЄС, що стосується, перш за все, іншомовної освіти у ранньому віці, удосконалення навчальних планів і програм, методики викладання іноземних мов на початковому етапі.

До 1990 року в польських школах, починаючи з 5 класу вивчалася російська мова як іноземна, в той час як західноєвропейські мови вивчало лише 15 % школярів. Лише в 90-х роках минулого століття стало можливим введення англійської мови як іноземної для школярів в одинадцятирічному віці в державних школах і у віці семи-восьми років в низці приватних початкових закладів. Також відбулися певні зміни на шляху до реалізації основних засад комунікативного підходу у навчанні іноземних мов. Згідно нових вимог у навчальних планах початкової школи було виділено дві години в тиждень в 5-8 класах на вивчення іноземної мови. В загальних рекомендаціях Міністерства освіти основна увага у формуванні змісту навчання іноземних мов спрямована на навчання говоріння та аудіювання, в той же час не було запропоновано конкретний список розмовних тем, лексичного мінімуму та самої структури програми початкового вивчення іноземних мов. Щодо фінансування цього процесу, то переважна більшість шкіл його отримувала від держави, але значна частина фінансувалась із бюджету батьківських комітетів [4].

Забезпечивши частково фінансування додаткового вивчення іноземних мов на початковому етапі, з боку державного управління освітою було зроблено спробу вибору мови для вивчення (англійська, французька, німецька, російська). Однак, у багатьох сільських школах вибір мови залежав від потенційних можливостей вчителів. Це означало, що російська й надалі залишалась основною іноземною мовою, а для вивчення англійської мови необхідно було шукати додаткові кошти на вчителів англійської мови. В цей період батьки ставились неоднозначно до питання вивчення другої мови у початкових класах. Деякі з них вимагали введення вивчення іноземної мови з 7-8 річного віку [6].

Наприкінці 90-х років XX століття у початковій школі Польщі склалася така ситуація, що в частині шкіл, як аналізує Х. Коморовська, учні вивчали іноземну мову, як обов’язковий предмет навчальної програми а в іншій частині – як факультативний предмет. Серед вивчаючих англійську мову обрало 47,9 % молодших школярів, німецьку – 24,7 %, російську – 23,3 %, французьку – 2,9%. Загалом є певні відмінності у виборі мови серед міських та сільських учнів: 56,3 міських учнів вибрали (за даними 1998 року) англійську мову як іноземну і лише 33,1 % сільських дітей прагнуть вивчати цю мову як іноземну.

Польше; определены основные направления его развития под воздействием интеграционных процессов в Европе в конце XX века. Особое внимание направлено на процессы усовершенствования структуры содержания раннего иноязычного образования и расширение языкового репертуара младших школьников.

Ключевые слова: раннее иноязычное образование, теоретико-методологические основы, содержание иноязычного образования, реформирование, иностранные языки.

Annotation. The article highlights the theoretical methodical bases of early foreign language learning content formation in Poland. The main directions of its development under the influence of integration processes in Europe at the end of 20th century have been outlined. Special attentions is paid to the improvement of early foreign language learning content structure and the language choice of primary school students implementation.

Key words: early foreign language learning, theoretical methodical bases, foreign language learning content, reformation, foreign language.

Постановка проблеми. В останні роки в Україні зроблено рішучі кроки на шляху до модернізації раннього навчання іноземних мов у дошкільних закладах та початкових школах. Зараз до програми початкової школи введено вивчення іноземної мови, починаючи з першого класу. Ми орієнтуємося у цьому напрямку на реформаторські процеси, що відбуваються в країнах Європейського Союзу. Зокрема, особливо цінним для нас є досвід наших найближчих сусідів, колишніх соціалістичних країн, а зараз країн-членів Вишеградської четвірки, що знаходяться до нас близько, як територіально, так і ментально. Ми можемо запозичити багато їхнього досвіду стосовно позитивних змін в ранньому вивченні іноземних мов. Тому в останні роки важливим є удосконалення змісту ранньої іншомовної освіти в школах України шляхом детального аналізу позитивних тенденцій модернізації її змісту, перш за все, у сусідній Польщі. Такі зміни щодо якісного оновлення змісту початкового вивчення іноземних мов у Польщі було започатковано ще в 90-х роках минулого століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням та аналізом сучасних досягнень в галузі шкільної освіти Польської Республіки зараз займається багато українських педагогів, однак проблема змісту іншомовної освіти недостатньо досліджена. З цієї проблеми на особливу увагу заслуговують публікації М. Тадеєвої [1; 2; 7]. У монографії М. Тадеєвої досліджуються основні тенденції розвитку ранньої іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи, включаючи Польську Республіку [2, с. 180-189]. У роботах польських лінгводидактів Х. Коморовської [4; 5; 6] та Р. Венцеля [8] досліджуються теоретичні основи формування змісту ранньої іншомовної освіти в Польщі у 90-х роках XX століття. Важливі аспекти реформування іншомовної освіти молодших школярів досліджують вчені-методисти країн ЄС у збірнику праць [3].

Метою нашої статті є спроба проаналізувати особливості формування змісту ранньої шкільної освіти у Польщі в 90-х роках XX на початку XXI століття під впливом інтеграційних процесів у сучасній Європі.

Виклад основного матеріалу. Система шкільної освіти у Польщі (90-ті роки XX ст.) включає такі рівні: дитячий садок, початкова школа та середня

Висновки. У роки незалежності України приділяється належна увага вивченню трудового навчання та вихованню любові до праці. Зараз діють різноманітні гуртки, студії, навчальні комплекси, які спрямовані на формування трудових навиків. Доцільним, на нашу думку, є переймання кращих здобутків педагогів минулого у напрямку здійснення трудового виховання, зокрема єпархіальних та духовних жіночих училищ, які діяли на території Росії на початку XX століття.

Сьогодні досвід жіночих училищ можна використовувати за такими напрямами: вироблення державних програм щодо більш активного впровадження у школах уроків трудового виховання, врахування вікових особливостей дітей, їх інтересів, створення належної матеріально-технічної бази для проведення занять із трудового навчання, впровадження різноманітних курсів та гуртків із ведення домашнього, сільського господарства, садівництва, городництва, квітникарства, широкого залучення дітей до фізичної праці, рухової активності. Проведені заходи сприятимуть кращій реалізації можливостей учнівської особистості у суспільстві.

Література:

1. *Борейко О. М. Просвітницько-педагогічна діяльність громадських товариств Волині (др. пол. XIX – поч. XX ст.): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Борейко Олександр Михайлович. – Житомир, 2004. – 239 с.*

2. *Великий тлумачний словник сучасної української мови / [авт.-уклад. Бусел В. Т.]. – К.: Ірпінь, 2004. – 1440 с.*

3. *Гончаренко С. Український педагогічний словник/ С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.*

4. *К вопросу о введении в епархиальних и духовного ведомства училищах преподавания домоводства и сельського хазяйства // Церковные ведомсти. - №16. – 1912. – С. 673-677.*

5. *Шинкарук В. Філософський словник / В. Шинкарук – К.: Гол. ред. УРЕ АН, 1973. – 600 с.*

References:

1. Boreyko O. M. Prosvitnyts'ko-pedahohichna diyal'nist' hromads'kykh tovarystv Volyni (dr. pol. XIX – poch. XX st.): dys... kand. ped. nauk: 13.00.01/ Boreyko Oleksandr Mykhaylovych. – Zhytomyr, 2004. – 239 s.

2. Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy / [avt.-uklad. Busel V. T.]. – K.: Irpin', 2004. – 1440 s.

3. Honcharenko S. Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk/ S. Honcharenko. – K.: Lybid', 1997. – 376 s.

4. K voprosu o vvedenyy v eparkhyalnykh y dukhovnoho vedomstva uchylyshchakh prepodavanyya domovodstva y selskoho khazyaystva // Tserkovnыe vedomsty. - № 16. – 1912. – S. 673-677.

5. Shynkaruk V. Filosofs'kyy slovnyk / V. Shynkaruk. – K.: Hol. red. URE AN, 1973. – 600 s.

Педагогіка

УДК: 378.147:81-13

викладач кафедри теорії та практики перекладу Ненашева Г. С.
Луганська державна академія культури і мистецтв

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВНЗ

Анотація. В статті розглядаються сучасні проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням студентам немовних спеціальностей у вищому навчальному закладі, подальші перспективи та шляхи вирішення вищезазначених проблем. Обґрунтовується необхідність подальшого удосконалення методик викладання іноземних мов, а також впровадження в навчальний процес ефективного науково-методичного забезпечення.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, комунікативно-інформаційні технології, автентичний матеріал, мовний бар'єр, професійно-орієнтована лексика.

Аннотация. В статье рассматриваются современные проблемы преподавания иностранного языка по профессиональному направлению студентам неязыковых специальностей в высшем учебном заведении, дальнейшие перспективы и пути решения данных проблем. Обосновывается необходимость дальнейшего совершенствования методики преподавания иностранных языков, а также внедрение в учебный процесс эффективного научно-методического обеспечения.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, коммуникативно-информационные технологии, аутентичный материал, языковой барьер, профессионально-ориентированная лексика.

Annotation. The article deals with the current problems of teaching of foreign language for specific purposes in a high school and highlights future prospects and the ways of solving these problems. It proves the necessity of further foreign language teaching improvement as well as effective scientific and methodological support in the process of teaching.

Key words: innovative methods of teaching, communicative and information technology, authentic materials, language barriers, professionally-oriented vocabulary.

Вступ. Швидке розширення міжнародних відносин, плідна співпраця між країнами і народами з різними мовами та культурами потребують суттєвих змін у володінні іноземними мовами. Гостро постає необхідність організувати навчальний процес таким чином, щоб студенти були здатні використовувати придбані знання у майбутньому на практиці, а саме під час спілкування в реальних життєвих ситуаціях.

Навчання дисципліні «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у ВНЗ передбачає комплексну реалізацію практичної, виховної, освітньої та розвиваючої цілей, тобто практичне опанування студентами лексико-граматичних вмінь та навичок на рівні, доступному для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

Література:

1. Акмеологические проблемы подготовки преподавателей. Сб. науч. тр. / Отв. ред. Н.В. Кузьмина, Е.С. Гуртовой. - М.; Шуя: Изд-во: ШГПУ, 1999. Вып. 2.-192с.

2. Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А. А. Деркача. - М.: Изд-во РАГС, 2002. - 650 с.

3. Капля А. М. Соціалізація курсантів / Навчально-методичний посібник для працівників відділень виховної роботи, наставників, керівного складу курсів та курсантів вищих навчальних закладів МНС України. – Київ, 2008. – 194с.

4. Кузьмина Н. В. (Головко-Гаршина). Предмет акмеологии. - 2-е изд., исп. и доп. - СПб.: Политехника, 2002. - 189 с

5. Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы 6-7 симпозиумов ПИ РАО / Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского, Н.Л. Карповой, Г.А. Вайзер. - Самара: НТЦ, 2002. - 422 с.

References:

1. Akmeolohycheskye problemi podhotovky prepodavateley. Sb. nauch. tr. / Otv. red. N.V. Kuz'myna, E.S. Hurtovoy. - M.; Shuya: Yzd-vo: ShHPU, 1999. Vyp. 2. - 192 s.

2. Akmeolohyya: Uchebnyk / Pod obshch. red. A. A. Derkacha. - M.: Yzd-vo RAHS, 2002. - 650 s.

3. Kaplya A. M. Sotsializatsiya kursantiv / Navchal'no-metodychnyy posibnyk dlya pratsivnykiv viddilen' vykhovnoyi roboty, nastavnykiv, kerivnoho skladu kursiv ta kursantiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv MNS Ukrayiny. – Kyyiv, 2008. – 194s.

4. Kuz'myna N. V. (Holovko-Harshyna). Predmet akmeolohyy. - 2-e yzd., ysp. y dop. - SPb.: Polytekhnyka, 2002. - 189 s.

5. Sovremennyye problemy smysla zhyzny y akme: Materyalы 6-7 sympozyumov PY RAO / Pod red. A.A. Bodaleva, V.Э. Chudnovskoho, N.L. Karpovoy, H.A. Vayzer. - Samara: NTTs, 2002. - 422 s.

Педагогіка

УДК: 373.31 (430)

аспірант кафедри педагогіки Павлович Ю. П.
Міжнародного економіко-гуманітарного
університету імені академіка Степана Дем'янчука

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ РАННЬОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ НАПРИКІНЦІ XX СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті висвітлено теоретико-методологічні засади формування змісту ранньої шкільної іншомовної освіти у Польщі; окреслено основні напрями його розвитку під впливом інтеграційних процесів у Європі наприкінці XX століття. Особливу увагу зосереджено на процесах удосконалення структури змісту ранньої іншомовної освіти та розширення мовного репертуару молодших школярів.

Ключові слова: рання іншомовна освіта, теоретико-методологічні засади, зміст іншомовної освіти, реформування, іноземні мови.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методологические основы формирования содержания раннего иноязычного образования в

й, у першу чергу, від її суб'єктивної - Я-концепції, найважливішого фактора професійного становлення майбутнього фахівця служби цивільного захисту.

До головних умов оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту ми відносимо такі, як: комплексне рішення завдань освіти, розвитку й виховання; психологічне забезпечення розвитку професійної самосвідомості майбутнього фахівця; вивчення факторів, що впливають на якість підготовки у ВНЗ ДСНС України, акмеологічних умов. Це сприяє формуванню соціально-психологічної компетенції (СПК) в межах якої можемо виділити аксіотипи майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України, характерних для різних етапів навчальної діяльності:

1 аксіотип: «Я» (внутрішнього світу людини) – сприяє набуттю таких якостей як: впевненість у собі, життєрадісність, альтруїзм, сила волі, бажання бути щасливими і мати щасливу родину, повазі та любові до близьких та оточуючих, чесність та освіченість. (Спостерігається цей етап після 1-го курсу, найбільшого піку досягає на кінець другого року навчання).

2 аксіотип: «Людина», який формується на третьому курсі - сприяє набуттю таких якостей, як життєва мудрість, толерантність, самоконтроль, емпатійні здібності, по іншому відбувається сприйняття краси, природи і мистецтва, збільшується кількість друзів, їхнє коло розширюється. Людина стає здатною до самопожертви. Якщо у попереднього аксіотипу любов і бажання бути щасливим стосувалося особисто себе то цей аксіотип сприяє формуванню бажання зробити щасливою іншу людину і віддати свою любов іншій людині, тому саме з третього курсу вони починають більше цікавитися іншою статтю і планувати створення сім'ї.

3 аксіотип: «Активне діяльнісне життя» – збільшується професійна зацікавленість, зростає сміливість у відстоюванні своєї думки, підвищується життєрадісність, яка призводить до зменшення самоконтролю. Внаслідок великої відповідальності перед суспільством за життя інших людей та матеріальні цінності, зростають амбіції курсантської молоді та підвищується ефективність вивчення предметів професійного спрямування, на загальному фоні зниження інтересу до інших предметів. (Даний аксіотип формується у курсантів 4-го курсу, особливо після навчальної практики у пожежних підрозділах).

4 аксіотип: «Цікава робота»- починає формуватися наприкінці навчання у ВНЗ ДСНС України і сприяє розвитку більш професійних якостей, готовності до службової діяльності, зростає відповідальність людини за доручену справу, її виконавчість. За рахунок набуття практичних навичок збільшується професіоналізм та майстерність, уміння брати на себе відповідальність, зростає здатність іти на самопожертву заради життя інших людей. Це знаходить відображення і в творчій діяльності курсантської молоді (психомалюнках, віршах, творах).

Висновки. Таким чином, професійне становлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України являє собою складний процес, обумовлений характером самої службової діяльності, складними тенденціями розвитку соціуму та індивіда, соціальним замовленням. Розглянуті нами фактори професійного становлення не є вичерпними, але вони доповнюють характеристику професіоналізму фахівця служби цивільного захисту ДСНС України та особистісну сторону цього феномену.

Удосконаленню методик викладання іноземних мов за професійним спрямуванням присвячено чимало наукових праць українських та іноземних практиків і теоретиків, а саме: Л.І. Морської, С.Ю. Ніколаєвої, Е.С. Полата та інших. Багато досліджень присвячено розробці інноваційних методичних принципів та прийомів навчання англійської мови із залученням новітніх інтерактивних методик, на прикладі праць О.Б. Тарнопольського, О.Я. Коваленко, Н.І. Клевцової та інших.

Задля успішного засвоєння іноземної мови за професійним спрямуванням, а також її застосування на практиці майбутніми фахівцями, необхідним стає така організація навчання, де системно-структурний принцип викладання граматики буде поєднуватися з комунікативним підходом. Сьогодні під комунікативним підходом у викладанні іноземної мови для студентів немовних спеціальностей розуміють формування уміння студентів використовувати мову в реальній ситуації спілкування для досягнення взаєморозуміння між людьми.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у виявленні сучасних проблем викладання іноземної мови за професійним спрямуванням студентам немовних спеціальностей у ВНЗ та визначенні шляхів подолання існуючих проблем.

Виклад основного матеріалу статті. Оволодіння іншомовним спілкуванням в умовах сучасних тенденцій викладання іноземної мови у вищий школі має певні проблеми. Насамперед, вони зумовлені мережею годин, визначених навчальним планом ВНЗ, так, наприклад, на іноземну мову за професійним спрямуванням для студентів немовних спеціальностей передбачено 2 академічні години на тиждень у більшості ВНЗ України, що є вкрай недостатнім для досягнення певного рівня володіння іноземною мовою. Окремою проблемою у викладанні іноземної мови є численність студентів у групі та неможливість розподілити групу на підгрупи у відповідності до певного рівня володіння іноземною мовою студентів. Це дуже ускладнює процес навчання іноземною мовою студентів немовних спеціальностей. Адже раціональне розподілення студентів за рівнем підготовки сприятиме підвищенню ефективності роботи на заняттях. Згідно особистим дослідженням максимальна кількість студентів у групі не повинна перевищувати 15 осіб.

Крім того, виникає проблема відсутності підручників з іноземної мови за професійним спрямуванням для студентів немовних (творчих) спеціальностей, а саме для студентів спеціальностей: «Кіно- ,телемистецтво», «Книгознавство, бібліотекознавство та бібліографія», «Хореографія» та інших.

Серед головних недоліків існуючих класичних навчальних підручників з іноземної мови, які пропонують нам сьогодні українські видавництва, можна виокремити:

– відсутність професійно-орієнтованої лексики, яка спрямована на моделювання майбутньої професійної діяльності студента;

– недостатня кількість граматичних вправ на формування гностичних, проектувальних та конструктивних вмінь;

– відсутність аудіо-матеріалу професійної спрямованості майбутніх спеціалістів.

Через це в сучасних умовах важливим завданням викладачів іноземної мови вищих навчальних закладів є розробка та впровадження в навчальний процес ефективного науково-методичного забезпечення, що є засобом якісної підготовки фахівців.

Але згідно новітнім методам викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах, за умови необхідності вибору підручників, перевага надається звичайно автентичним підручникам британських видавництв. Оскільки галузь книговидавництва у Великій Британії має давні традиції, і тому якість британських підручників дуже висока. Отже, автентичні навчальні посібники різноманітні за стилем і тематикою, робота над ними викликає інтерес у студентів. Автентичний матеріал є оптимальним засобом навчання культурі країни, що вивчається. Використання на заняттях автентичних матеріалів забезпечує студентам ситуацію повсякденному житті країни досліджуваної мови з її культурою, проблемами, традиціями. Таким чином, необхідно підкреслити, що навчання оригінальної іноземної мови можливе лише за умови використання матеріалів, узятих із життя носіїв мови або складених з урахуванням особливостей їхньої культури та менталітету відповідно до прийнятих мовних норм [5, с. 87].

Наступною актуальною проблемою є відсутність можливості безпосередньої комунікації з носієм мови. Особистий педагогічний досвід підтверджує важливість надання практики спілкування студентів зі справжнім носієм мови, ознайомлення студентів з реаліями, традиціями і звичаями англомовних країн. Як показує практика, проведення практичних занять носієм мови (принаймні 2 академічні години на місяць) суттєво впливають на досягнення позитивних результатів у навчанні іноземної мови студентів. Завдяки практиці спілкування з носієм мови у студентів поступово зникає мовний бар'єр та набуваються навички іншомовного спілкування.

На думку Кучми Т.В. навчання іноземної мови повинно мати прагматичну цінність та передбачати навчання всім видам мовленнєвої діяльності з метою вирішення задач професіональної спрямованості [3].

Невід'ємною складовою у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням є використання комунікативно-інформаційних технологій, а саме: мережі Інтернет, відео-, аудіо-, комп'ютерної техніки, мультимедійних засобів тощо.

Інтеграція з Європейськими країнами, інтернаціоналізація ділових стосунків підвищує попит на випускників вищих навчальних закладів, які володіють іноземною мовою і культурою іншомовного спілкування. Володіння іноземною мовою для майбутнього фахівця – це та природна база, яка дає йому можливість бути рівноправним партнером у співробітництві. Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри студента. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою неможливе без фундаментальної мовної підготовки у вищій школі [6, с. 156].

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати про існування низки проблем у системі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням студентам немовних спеціальностей у вищих навчальних закладах, які здебільшого пов'язані з недостатньою кількістю аудиторних годин, визначених навчальним планом ВНЗ, тотальною відсутністю автентичних підручників іноземної мови за професійним спрямуванням (переважно для творчих спеціальностей), нераціональним розподілом кількості студентів у групі, обмеженою можливістю використання сучасних новітніх мультимедійних засобів, відсутністю практики систематичної комунікації з носієм мови тощо.

середовище, інформаційні технології. До ключових внутрішніх факторів можна віднести кадри (професійні навички й здібності професорсько-викладацького складу), оснащеність навчального процесу технічними засобами, фінансові ресурси, технології.

Об'єктивними факторами професійної підготовки майбутніх рятувальників уважаються організаційно-педагогічні, що здійснюють вплив на якість навчання у ВНЗ ДСНС: а) рівень підготовки абітурієнтів; б) організація навчального процесу на кафедрах; в) технічна оснащеність навчального процесу; г) мотивація курсантів й слухачів до професії співробітника ДСНС; д) впровадження наукових досягнень у навчальний процес і практичну діяльність; е) рівень підготовленості викладачів, підбір кадрів, підвищення їхньої кваліфікації [3, с. 121].

Взаємопов'язані дослідження розкривають різноманіття умов та факторів, що визначають професійну успішність. Аналіз психолого-педагогічної та акмеологічної літератури дозволяє нам виділити основні напрями оптимізації професійного становлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України, формування акмеологічності, здатності й готовності до подальшого розвитку і вдосконалення. Сьогодні, коли в суспільстві затребуваний професіоналізм діяльності людей, в тому числі і в службі порятунку, є досвід використання психолого-педагогічних, акмеологічних знань, що дозволяє «вчитися переможно», є досвід продуктивної діяльності викладачів, виявлені вершини і чинники їх досягнень.

Розглядаючи умови і чинники розвитку професійних здібностей кадрів, В. Жиганов *до акмеологічних умов* відносить престиж професії, затребуваність самопізнання в сучасному соціумі, виховання готовності до самовдосконалення, створення соціально-виховуючого, розвиваючого середовища, гуманітаризацію й акмеологізацію професійної підготовки; *до акмеологічних факторів* розвитку професійних когнітивних) здібностей належать такі: продуктивна особистісна позиція, акме-мотивація фахівців, потреба в отриманні нових знань, потенціал особистості, осмислення нею перспектив професійного розвитку [1, с. 38-39].

До акмеологічних факторів розвитку особистісно-професійного потенціалу фахівців (кадрів управління) Д. Погорєлов також відносить активність і позитивність установок, силу особистості та орієнтацію на досягнення, сміливість, самоконтроль, товариськість [2, с. 211].

Проведені дослідження дозволили Н. Кузьміній зробити висновок, що три групи факторів забезпечують саморух молоді до вершин професіоналізму: індивідуальні, групові, колективні.

Індивідуальні фактори пов'язані зі здатністю майбутніх фахівців служби цивільного захисту до професійного саморозвитку, що включає ціннісне ставлення до професійної ролі, здатність до вольової саморегуляції особистості, до самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, що забезпечує загальнокультурний, цивільний та професійний саморозвиток. *Групові чинники* впливають на індивідуальні, а колективні, у свою чергу, - на групові. Для управління міжособистісними взаєминами в групі командиру важливо знати, на яких цінностях базується мікрогрупа, які ціннісні орієнтації відрізняють колектив [4, с. 96].

Таким чином, висока професійна підготовка, розвиток творчого потенціалу особистості неможливі без формування професійної самосвідомості

очолюваної доктором психологічних наук, професором, академіком РАО А. Деркачем і продовжує традиції Б. Ананьєва, - традиції системного, суб'єктного, комплексного підходів до людини на щаблі дорослості. *Акмеологічна методологія - це сукупність ідей про цінність людини, її духовний світ, здатність до творчості і самовдосконалення* [5, с. 11].

У межах акмеологічного підходу вченими досліджуються проблеми становлення основ професійної зрілості дорослої особистості. У наукових доробках А. Деркача, Н. Кузьміної, Л. Лаптєва, А. Маркової, О. Москаленка, О. Реана, О. Селезньової, І. Семенова та інших науковців розглядаються закони, механізми, фактори становлення особистості майбутнього професіонала, вивчається динаміка психічних процесів і мотиваційної сфери, досліджується детермінація поведінки, виявляються передумови досягнення вершин професіоналізму діяльності й спілкування, розробляються алгоритми вирішення завдань становлення особистості. Центральним завданням акмеологічної підтримки вважаємо формування у курсантів прагнення до саморозвитку, самовдосконалення особистості та самозбагачення в духовно-моральній сфері.

Найважливішими загальними акмеологічними факторами є високий рівень мотивації, потреба у досягненнях, високі індивідуально-професійні стандарти, прагнення до самореалізації. Загальними акмеологічними факторами є також високі рівні професійного сприйняття, мислення й антиципації, престиж професійної майстерності (А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Шадріков).

Особливими акмеологічними факторами вважаються ті, які в конкретних видах професійної діяльності сприяють досягненню високих показників, зокрема, у роботі фахівців служби цивільного захисту - це швидкість реакції, надійність, організованість і т.д., тобто те, що називається професійно важливими психологічними якостями. Сюди ж входять й спеціальні уміння.

Загальні акмеологічні інваріанти у професії рятувальника - це розвинена антиципація, високий рівень саморегуляції, уміння адекватно оцінити обстановку й прийняти правильне рішення. До специфічних, або особливих, акмеологічних інваріантів, що відбивають специфіку діяльності (у системі «людина - колектив», «людина - людина»), можна віднести проникливість, (диференційно-психологічну компетентність), комунікативну готовність як уміння працювати в команді й ін.

Таким чином, факторами саморуху до вершин професіоналізму є: образ продуктивної творчої діяльності (чим вона характеризується); розуміння й пошук шляхів досягнення (за рахунок чого досягається позитивний ефект); пошук власних шляхів досягнення високих вершин у професіоналізмі. Результат, до якого повинен прагнути майбутній фахівець, як активний суб'єкт навчально-виховного процесу, - це оволодіння знаннями, уміннями й навичками на такому рівні, що забезпечив би йому самому подальший продуктивний саморозвиток. З позицій акмеологічного підходу, це уміння «вишиковувати стратегії цілепокладання, цілездійснення, цілествердження, що забезпечують сходження до власних вершин, погодженим із поданнями про потенціали й своїми здібностями» [1, с. 27].

У системі об'єктивних акмеологічних факторів професійної підготовки фахівців у ВНЗ ДСНС України можуть бути «зовнішні й внутрішні фактори», яким дає характеристику В. Семенов: ключовими зовнішніми факторами, що впливають на якість навчання, є економічні, політичні умови, професійне

Отже, поєднання інноваційних методів навчання з використанням комунікативно-інформаційних технологій, ресурсів Інтернету дозволяє реалізувати індивідуальний підхід та інтенсифікацію процесу навчання. З метою успішного засвоєння іноземної мови за професійним спрямуванням, а також її застосування на практиці майбутніми спеціалістами необхідним стає активізація системно-структурного принципу викладання граматики у поєднанні з комунікативним підходом. Варто підкреслити, оскільки однією з особливостей навчання іноземної мови у вищому немовному закладі є реалізація принципів професійно-орієнтованого підходу до навчання, сучасне науково-методичне забезпечення начального процесу передбачає створення принципово нових методичних рекомендацій та навчальних посібників. Крім того, задля вирішення певних актуальних проблем викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ рекомендується використання інноваційних методів навчання, поєднання теорії і практики, а також використання сучасних інформаційних технологій у процесі викладання іноземної мови для студентів немовних спеціальностей.

Література:

1. Клевцова Н.И. Учебный потенциал мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Информационные технология в процессе подготовки современного специалиста: межвузовский сборник. — Липецк: ЛГЛУ, 2001. — (Вып.4). — Том 1. — С. 96-107

2. Коваленко О.Я. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформацій іншомовної освіти // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 2. – С. 20-24.

3. Кучма Т.В. Обучение говорению в неязыковом вузе на основе использования мотивов профессионального общения. Авторефер. дис…канд. филол. наук. М., 1991.

4. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: Навчальний посібник, рекомендований Міністерством освіти і науки України / Л.І. Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 350 с.

5. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с

6. Олькерс Ю., Полат Е.С. Метод проектов. / Ю. Олькерс, Е.С. Полат [Научно-метод. сборн.] – Вып.2. – Мн. : РИВШ БГУ, 2003. – 240 с. (Современные технологии университетского образования).

7. Паращук В.Ю. Використання автентичного тексту під час роботи над розмовної темою. / / Іноземні мови в школі. 1999. № 2. – С. 87-91.

8. Тарнопольський О.Б. Експерієнційне навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ та основні види навчальної діяльності у такому навчанні / О.Б. Тарнопольський // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: матеріали VIII Міжнародної наук.-прак. конф. – Полтава, 2010. – С. 481–483.

References:

1. Klevtsova N.I. Uchebnyiy potentsial multimediynyih tehnologiy v obuchenii inostrannyim yazyikam // Informatsionnyie tehnologiya v protsesse podgotovki sovremennogo spetsialista: mezhvuzovskiy sbornik. — Lipetsk: LGLU, 2001. — (Vyp.4). — Tom 1. — S.96-107.

2. Kovalenko O.Y. Kontseptualni zminy u vykladanni inozemnyh mov u konteksti

transformatsiy Inshomovnoyi osviti // Inozemni movy v navchalnyh zakladah. – 2003. – № 2. – S. 20-24.

3. Kuchma T.V. Obuchenie govoreniyu v neyazyikovom vuze na osnove ispolzovaniya motivov professionalnogo obscheniya. Avtorefer. dis…kand. filol. nauk. M., 1991.

4. Morska L.I. Informatsiyni tehnologii u navchanni Inozemnyh mov: Navchalnyi posibnyk, rekomendovanyi Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy / L.I. Morska. – TernopIl: Aston, 2008. – 350 s.

5. Nikolaeva S.Y. Metodyka navchannya Inozemnyh mov u serednih navchalnyh zakladah: pidruchnik dlya studentiv vischyh navchalnyh zakladiv. – K.: Lenvit, 2002. – 328 s

6. Olkers Y., Polat E.S. Metod proektov. / Y. Olkers, E.S. Polat [Nauchno-metod. sborn.] – Vyp.2. – Mn.: RIVSh BGU, 2003. – 240 s. (Sovremennyie tehnologii universitetskogo obrazovaniya).

7. Paraschuk V.Y. Vykorystannya avtentychnogo tekstu pid chas roboty nad rozmovnoyu temoyu. / / Inozemni movy v shkoli. 1999. № 2. – S. 87-91.

8. Tarnopolskiy O.B. Eksperientsiyne navchannya anglIyskoyi movy dlya spetsialnyh tsiley u nemovnomu VNZ ta osnovni vydy navchalnoyi diyalnosti u takomu navchanni / O.B. Tarnopolskiy // LingvIstichnI ta metodichni problemy navchannya movy yak inozemnoyi: materialy VIII Mizhnarodnoyi nauk.-prak. konf. – Poltava, 2010. – S. 481–483.

Педагогіка

УДК 159.96:551.589.6

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри пожежної профілактики Омельченко М. І.
Інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля
Національного університету цивільного захисту України (м. Черкаси)

ФАКТОРИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДСНС УКРАЇНИ

Анотація. У статті розкриваються фактори професійного становлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України під час навчання у ВНЗ та на їх основі аналізуються аксіотипи майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України, які формуються на різних етапах навчальної діяльності.

Ключові слова: фактори професійної діяльності, професійне становлення, аксіотипи, професіоналізм фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій.

Аннотация: В статье раскрываются факторы профессионального становления будущих специалистов Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям (ГСЧС) во время учебы в ВУЗе и на их основе анализируются аксиотипы будущих специалистов службы гражданской защиты ГСЧС Украины, которые формируются на разных этапах учебной деятельности.

Ключевые слова: факторы профессиональной деятельности, профессиональное становленние, аксиотипы, профессионализм специалистов Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям (ГСЧС).

Annotation. The article reveals factors of professional development, of of the future specialists c the service of civil protection of state emergency service of Ukraine during their studies at the university and on their basis analyze valuable types for future service of civil protection of state emergency service of Ukraine which are formed at different stages learning activities.

Key words: factors of professional activity, professional formation, valuable types, professionalism of specialists of the the service of civil protection of state emergency service of Ukraine.

Вступ. Проблема професійного становлення фахівця завжди була в центрі уваги різних галузей науки. Особливого значення вона набуває коли мова йде про управлінську діяльність в умовах гасіння пожежі, ліквідації наслідків техногенних аварій та стихійних лих, проведенні розвідки в умовах високої загазованості, пошуку й евакуації людей із палаючих будівель. Підготовка фахівців, здатних особисто проводити й організовувати розвідувальні та рятувальні роботи в умовах значної загазованості та високих температурних режимів, набуває сьогодні важливого значення. Тому, діяльність у подібних умовах вимагає якісної професійної підготовки, що включає поряд із глибокими знаннями, навичками та уміннями ряд необхідних особистісних якостей.

Дослідження професійної діяльності пожежників відображені у працях В.Бута, В. Вареника, А. Каплі, М. Кришталя, С. Миронця, А. Самонова та інших. Однак проблема вивчення особливостей праці сучасного фахівця служби цивільного захисту ДСНС України є малодослідженою, оскільки обсяг його робіт значно збільшився: не тільки гасіння пожеж і рятування людей, а й ліквідація наслідків техногенних аварій, природних катастроф, стихійних лих.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у розкритті факторів професійного становлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України під час навчання у ВНЗ та на їх основі проаналізувати аксіотипи майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України, які формуються на різних етапах навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу статті. Професія рятувальника, безумовно, одна із найнебезпечніших. Адже це і робота в екстремальних ситуаціях, і ризик для життя, і величезна відповідальність за інших людей. В екстремальних ситуаціях фахівцям необхідно оцінити ситуацію, прийняти правильне рішення і при цьому мати адекватну поведінку. Ефективність професійної діяльності фахівців служби цивільного захисту залежить як від генетично обумовлених властивостей особистості, так і від професійно важливих якостей, знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання у ВНЗ ДСНС України.

У цілому у ВНЗ України прослідковуються тенденції щодо модернізації та вдосконалення технологій навчання, однак підготовка фахівців служби цивільного захисту, зважаючи на свою специфіку, потребує особливої організації навчально-виховного процесу, реалізації сучасних підходів до навчання. Насамперед, йдеться про застосування сучасних технологій навчання у ВНЗ.

Наше дослідження спирається на методологічні і теоретичні основи фундаментальної акмеології, що розроблені доктором психологічних наук, професором Н. Кузьміною, на ідеї московської наукової психологічної школи,