

Наукове видання
Проблеми сучасної педагогічної освіти
Серія: Педагогіка і психологія.
Випуск сорок п'ятий. Частина 3.

Відповідальний за випуск О.Ю. Пономарьова



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 28.04.2014. Підписано до друку 25.04.2014.
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,
факс (0654)32-30-13

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 п'ятий
Частина 3

Ялта
2014

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 25 квітня 2014 року (протокол № 8)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 3б. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 45. – Ч. 3. – 252 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	– професор, 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.

Янко Н.О.	ЗАСТОСУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	193
Ястребова В. Я.	УПРАВЛІННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ	201
ПСИХОЛОГІЯ		
Гордиенко-Митрофанова І. В. Хомуленко Т. Б.	К ПРОБЛЕМЕ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ИГРОТЕХНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СУБЪЕКТА АКТИВНОСТИ	208
Іванова В. В.	ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО САДКА	217
Кобец А. В.	КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОКУРОРА	225
Кононенко С. В.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ	231
Пономаренко В. В.	РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ АДВОКАТА	239

**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 сьогоднішній день має 45 договорів з іноземними навчальними закладами, з такими як: Армянский государственный педагогический университет ім. Х. Абовяна (Армения, г. Ереван), Витебский государственный университет ім. Машерова (Беларусь, г. Витебск), Барановичский государственный университет (Беларусь, г. Барановичи), Педагогический университет Гори (Грузия, г. Гори), Тбилисский государственный университет ім. И. Джавахишвили (Грузия, г. Тбилиси), Балтийская международная академия (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 награжден 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 ученым и 2 студенческие премии.

Іващенко М. В. Бикова Т. Б.	ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ	121
Колесниченко Н. Ю.	АКТИВІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ БАКАЛАВРІВ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН	127
Сейдаметова З. Н. Сейтвелиева С. Н.	РАЗРАБОТКА СТУДЕНЧЕСКИХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ИХ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	133
Соловйова О. В.	КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ У РОБОТАХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ	139
Терещук В. А.	ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ	145
Ткач М. М.	УНІВЕРСАЛІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОРОЗУМІННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ	150
Трибулькевич К. Г.	СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ	156
Трунова О. В.	ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СТОХАСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ УНІВЕРСИТЕТІВ	165
Холодний О. І. Чернобай С. О. Ахременко І. В.	ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ, ЯК ОСНОВИ ЇХ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я	172
Шелягова А. А.	БІБЛІОТЕКА СИМФЕРОПОЛЬСЬКОГО УЄЗДНОГО УЧИЛИЩА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОРЕВОЛЮЦИОННОГО КРЫМА	179
Шмоніна Т. А.	ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ	186
		249

Гончаренко Г. М.	ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ	62
Грицай Н. Б.	ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ЯК ТЕОРЕТИЧНА СКЛАДОВА МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ	69
Данільченко Є. В.	ШЛЯХИ РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ	74
Дорошенко Т. В.	ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ МУЗИЧНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УКРАЇНІ (50-ті - ПЕРША ПОЛОВИНА 60-Х РР. ХХ СТ.)	80
Дружченко Т. П.	АНГЛІЙСЬКА ЮРИДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ І ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ	88
Єрьоміна Л. Є.	РОДИНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАНЦІВ ШКІЛ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ ДО МАЙБУТНЬОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ	94
Журавльова Л.С. Орлова Є. В.	ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ	99
Залізняк А. М.	УКРАЇНСЬКА ЕТНОПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ	104
Ильсцова А. Н.	СУЩНОСТЬ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	108
Іванова О. В.	КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ «ПРАКТИЧНОГО КУРСУ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ)»	115

УДК: 378

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

ПРОФЕСІЙНА СУБ'ЄКТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація: У статті на основі теоретичного аналізу вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури уточнено сутність понять “суб’єкт”, “суб’єктність” та “професійна суб’єктність”. Розглянуті основні компоненти, які складають основу суб’єктності.

Ключові слова: суб’єкт, суб’єктність, професійна суб’єктність, вищий немовний навчальний заклад, вища освіта.

Аннотация: В статье на основе теоретического анализа отечественной и зарубежной научно-педагогической литературы уточнена сущность понятий “субъект”, “субъектность”, “профессиональная субъектность”. Рассмотрены основные компоненты, которые составляют структуру субъектности.

Ключевые слова: субъект, субъектность, профессиональная субъектность, высшее неязыковое учебное заведение, высшее образование.

Annotation: In the article on the basis of the analysis of our and foreign scientific and educational literature the essence of notions “subject”, “subjectiveness” and “professional subjectiveness” are specified. Main components that form the structure of subjectiveness are discussed.

Key words: subject, subjectiveness, professional subjectiveness, higher non-linguistic educational establishment, higher education.

Вступ: Перетворення в соціально-економічній, політичній та культурній сферах життя сучасного українського суспільства, які пов’язані з розширенням міжнаціональних і міжнародних контактів та посиленням інтеграційних процесів в усіх країнах світу, висувають якісно нові вимоги до особистості майбутнього перекладача та його розвитку як суб’єкта професійної діяльності.

Рекомендації та вимоги щодо підготовки перекладачів, які були визначені в “Хартії про права та обов’язки перекладача” орієнтують систему вищої освіти України на гармонійний розвиток фахівців, майбутня професійна діяльність яких пов’язана з реальним здійсненням комунікації між народами, здатних в своїй діяльності на постійний інтелектуальний, особистісно-професійний розвиток, реалізацію творчого потенціалу, швидко адаптуватися та впливати на нові ситуації та змінюватися самим. Саме тому дослідження, присвячені вивченню активної особистості майбутнього перекладача та становленню його професійної суб’єктності в умовах вищого навчального закладу, є особливо актуальними сьогодні.

Незважаючи на те, що термін «професійна суб’єктність» часто з’являється у наукових роботах вітчизняних і зарубіжних учених, в сучасній педагогіці він є досить новим і сама сутність цього поняття недостатньо чітко визначена на теоретичному рівні. Аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми дозволяє стверджувати, що процесу становлення професійної

суб'єктності майбутніх перекладачів у сучасних вищих немовних навчальних закладах України не приділяється достатньої уваги.

Тому потреба у визначенні сутності понять "суб'єкт", "суб'єктність" та «професійна суб'єктність» стає все більш актуальною для розкриття їхнього генезису.

Уявлення про суб'єкт сформувалися вже в давнину і були розвинені у сучасній філософії (Арістотель, І. Кант, Г. Гегель, А. Шопенгауер, А. Арсенев, М. Бердяєв, В. Тугарінов, та ін.). Поява ж терміну "суб'єктність" в сучасній педагогіці пов'язана з дослідженнями психології суб'єкта, виконаними С. Л. Рубінштейном та його школою. А наукове використання цього терміну як самостійне, пов'язано з іменами відомих вчених, які під суб'єктністю розглядали центральну категорію особистості людини, що виникає на певному рівні її розвитку і представляє її якості (К. Абульханова-Славська, Д. Ананьєв, С. Рубінштейн, В. Мясіщев, Г. Балл, О. Волкова та ін.).

Формулювання мети статті та завдань. Актуальність проблеми та її недостатня наукова розробка визначили мету та завдання статті, які полягають в уточненні сутності понять "суб'єкт", "суб'єктність" та "професійна суб'єктність".

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві постійно зростають вимоги до рівня професіоналізму майбутніх перекладачів, які зможуть, у подальшій діяльності, не лише адаптуватися до виникаючих ситуацій, але й змінювати їх відповідно до соціальних і професійних завдань. Тому становлення професійної суб'єктності перекладача є невід'ємною умовою майбутньої ефективної трудової діяльності і безперервного самовдосконалення в ній.

Наукові розробки дозволяють констатувати факт існування різних підходів щодо тлумачення сутності понять "суб'єкт", "суб'єктність" та "професійна суб'єктність" через те, що у педагогіці суб'єкт – це досить узагальнене поняття, яке поєднує в собі різні види активності, ініціативності, творчості на основі усвідомленого і вмотивованого ставлення особистості до навколишнього світу, діяльності та інших людей.

У сучасному тлумачному словнику української мови поняття "суб'єкт" визначає істоту, що має свідомість і волю, здатність до діяльності, спрямованої на той чи інший об'єкт [8, 682].

У свою чергу, С. Кашлев під терміном суб'єкт розглядає одну з системних властивостей, в яких об'єктивно виступає людина. Бути суб'єктом, на думку вченого, значить бути творцем своєї історії, бути здатним ініціювати та виконувати практичну та інші види специфічної діяльності людини [4].

Найбільш точно і різнобічно, на наш погляд, визначає суб'єкт російська вчена О. Волкова, яка стверджує, що суб'єкт – це:

- передусім носій активності;
- той, хто продуктивно виконує якусь діяльність;
- людина, яка здатна до свідомої саморегуляції і саморозвитку в цій діяльності [2].

Тієї ж думки дотримується і видатний вчений С. Рубінштейн, який стверджує, що суб'єкт володіє ініціативою, саморегуляцією, готовністю до саморозвитку та самореалізації. Структура людини як суб'єкта діяльності складається із визначених властивостей індивіда та особистості, які

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІКА

Арістова Н. О.	ПРОФЕСІЙНА СУБ'ЄКТНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ	5
Барбаш Є. М.	ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (60-ТІ РР. XX СТ.)	10
Безцінна Ж. П.	РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ ГУМАНІЗАЦІЇ У ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ США	18
Белоліпцева О. В.	ДИТЯЧІ ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ІНСТИТУТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У СУСПІЛЬСТВІ	23
Борисенко Н. А.	ЗНАЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ "ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ" У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	28
Бугеря Т. М.	ОСОБЛИВОСТІ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я	33
Вахняк Н. В.	ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ СУТНОСТІ МОЛОДОЇ СІМ'Ї	38
Власова О. Б.	МУЗИЧНО-ДОЗВІЛЛЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	45
Вострякова Н. В.	ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	51
Герлянд Т. М.	СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ-АГРАРІЇВ	56

6. Klyuev E.V. *Rechevaya kommuny`kacy`ya: uspehnost` rechevogo vzay`modejstvu`ya: ucheb. posoby`e dlya un-tov y` y`n-tov* / E.V. Klyuev. // – M.: RY`POL KLASSY`K, 2002. – 317 s.

7. Mudry`k A.V. *Kommuny`kativnaya kul`tura ly`chnosty`/ A.V. Mudry`k. // Bazovaya kul`tura ly`chnosty`: teorety`chesky`e y` metodology`chesky`e problemy: sb.nauch.tr. – M.:1989. – S. 56-58.*

8. Obozov N.N. *Psy`xology`ya mezhly`chnostny`x otnoheny`j* / N.N. Obozov. // K.: 1990. – 288 s.

9. Petrovskaya L.A. *Razvy`ty`e kompetentnogo obshheny`ya kak odno y`z napravleny`j okazany`ya psy`xology`cheskoj pomoshhy`. Vvedeny`e v prakty`cheskuyu socy`al`nuyu psy`xology`yu* / L.A. Petrovskaya. // – M.: 1997. – 251 s.

10. Romanov V.V. *Yury`dy`cheskaya psy`xology`ya: Uchebny`k.* / V.V. Romanov. // M.: Yury`st`v, 1999. S. 306-324;

11. Skabely`na L.A. *Psy`xology`chesky`e aspekty` advokatskoj deyatel`nosty`. / L.A. Skabely`na. // Monografy`ya. – M.: Federal`naya palata advokatov, 2012. – 229 s.*

12. *Yury`dy`chna psy`xologiya: Pidruchny`k* / Za zag. red. L.I. Kazmirenko, Ye.M. Moiseyeva. // – K.: KNT, 2007. – 360 s.

відповідають предмету його діяльності. Саме під впливом цих властивостей проходить активний процес формування якостей особистості [7].

Таким чином, під суб'єктом можна розглядати активну, ініціативну особистість, яка готова до свідомого саморозвитку та самореалізації і здатна ініціювати та продуктивно виконувати практичну та інші види специфічної діяльності.

Поряд з поняттям суб'єкт в психолого-педагогічній літературі використовується поняття суб'єктність, що також має багато тлумачень.

Так, В. Петровський вважає, що суб'єктність – це констатуюча якість, яка дозволяє особистості бути активною, самостійною та здатною здійснювати різні форми предметно-практичної діяльності, що, в свою чергу, є важливою умовою розвитку та становлення суб'єкта [6].

О. Волкова дуже чітко підкреслює принципове положення про те, що суб'єктність - це психологічне утворення, основу якого складає відношення людини до себе як до діяча, що виникає та розвивається в результаті взаємодії людей в процесі здійснення діяльності. Вчена дуже слушно додає, що відношення людини до себе, як до діяча, припускає визнання і прийняття не лише у себе, але й у іншої людини активності, свідомості, свободи вибору і відповідальності за нього, унікальності, саморозвитку як способу існування, і, що особливо важливо, припускає здійснення вчинків, обумовлених цим визнанням. Провідна російська вчена зауважує, що суб'єктність є інтеграційною характеристикою кожної окремої людини, яка складає основу його професійних здібностей і яка пов'язана з виявленням системотворчого відношення до професійної діяльності. Тобто, під суб'єктністю можна розглядати професійну компетентність фахівця. [2].

У свою чергу І.Зимня вважає, що суб'єктність – це інтегративна якість фахівця, яка складається з його психофізіологічних властивостей, здібностей та професійної компетентності [3].

Цікавим є підхід до визначення сутності суб'єктності Т.Ольхової, яка стверджує, що суб'єктність – це вищий рівень активності, цілісності та автономності людини. Вчена дуже слушно додає, що суб'єктність є рівневою характеристикою людини, суб'єктні якості якої з'являються тільки на визначеному рівні її розвитку [5].

Досліджуючи проблему становлення суб'єктності О. Волкова під основними компонентами, які складають структуру суб'єктності, розглядає:

- 1) активність;
- 2) здатність до рефлексії;
- 3) свобода вибору та відповідальність за нього;
- 4) унікальність суб'єкта діяльності;
- 5) розуміння і прийняття іншого суб'єкта діяльності;
- 6) здатність до саморозвитку.

Так, під активністю вчена розуміє не просто здатність до реагування, що властива усьому живому, а активність, що перетворює людину на усвідомлену та цілеспрямовану особистість, яка уявляє себе активною, ініціативною істотою, творцем власної діяльності, життя і долі.

Здатність до рефлексії проявляється у роздумах людини над власними переживаннями, власним душевним станом, у самоаналізі та самоконтролі в процесі діяльності.

Свобода визначає сутність людини, що складається з її здатності мислити і діяти відповідно до своїх намірів, бажань та інтересів. Люди не в змозі змінити умови свого життя, однак вони мають певну свободу волі у виборі цілей і шляхів їх досягнення, оскільки в кожному моменті звичайно існує не одна, а кілька реальних можливостей для їхніх дій. Саме вільний вибір і є випробуванням на міцність такого компоненту особистості, як відповідальність.

Вчена дуже слушно стверджує, що унікальність суб'єкта діяльності полягає в тому, що кожна людина - унікальна особистість, яка абсолютно незрівнянна і поза будь-якою конкуренцією. Унікальність проявляється в почутті симпатії до себе, у відношенні до себе як до упевненої, самостійної та надійної людини.

На думку вченої, сформованість суб'єктності проявляється у відношенні конкретного суб'єкта діяльності до інших людей.

Основною характеристикою суб'єктності є бажання суб'єкта діяльності змінюватися по відношенню до свого сучасного стану, і готовність сприймати сигнали про свої зміни ззовні. В цьому і полягає здатність суб'єкта діяльності до саморозвитку [2].

С. Кашлев, вивчаючи проблему становлення суб'єктності, констатує існування наступних якісних критеріїв її виявлення:

- репродуктивний та творчий характер діяльності суб'єкта;
- направленість діяльності суб'єкта на особистий та суспільний розвиток;
- самостійність та автономність в діяльності;
- односторонність та універсальність включення суб'єкта у діяльність [4].

Отже під суб'єктністю можна розглядати системну якість окремої людини, яка опановує різноманітні види і форми діяльності та соціальних відносин. Тобто становлення суб'єктності є визначальним чинником розвитку особистості, що здійснюється по мірі того, як людина опановує компоненти суб'єктності в тій або іншій діяльності.

У вищих навчальних закладах при підготовці майбутніх фахівців становлення професійної суб'єктності відбувається в процесі вибору майбутньої професії та детермінується впливом особливостей вищого навчального закладу, так як він забезпечує можливості для професійного розвитку студентів.

Важливими формами цілеспрямованої активності студентів-перекладачів по оволодінню майбутньою професією є навчально-професійна, науково-дослідницька, творча та особиста діяльність в процесі професійного навчання. Тобто суб'єктивний і професійний розвиток відбуваються в єдності, в результаті якої і формується їх професійна суб'єктність, яку можна представити в єдності трьох компонентів: предметно-професійного, загальнокультурного і особистісного.

У відповідності до цього професійну суб'єктність слід розглядати як інтеграційну якість особистості людини, яка забезпечує її безперервний саморозвиток, продуктивну самореалізацію і самоудосконалення у ефективній професійній діяльності. Професійна суб'єктність – це якісний стан особистості, який констатує вищий рівень її професійного розвитку.

Висновки. Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми та власні доробки дозволяють зробити висновок про те, що суб'єктність є одним із основних понять, що використовується для пояснення

комунікативних способностей, который является высшим показателем способности к установлению психологической совместимости.

4. Перспективы дальнейшего исследования рассматриваемой проблемы заключаются в изучении специфичности структуры психологических особенностей коммуникативных качеств адвокатов и разработке специальной программы психологического сопровождения по развитию коммуникативных качеств специалистов адвокатуры.

Литература:

1. Андреева С.В. Адвокатура правовые основы адвокатской деятельности, права и обязанности адвоката, адвокатское образование. / С.В. Андреева. // СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
2. Бандурка А.М. Юридическая психология: Учебник / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. // – Харьков: Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2001. – 640 с.
3. Барицкий М.Ю. Адвокатская этика. М.: 2001. – 248 с.
4. Бойков А.Д. Адвокатура и адвокаты. / А.Д. Бойков. // М.: Юрлитинформ, 2006. – 287 с.
5. Власов А.А. Понятие, задачи и значения адвокатской деятельности и адвокатуры // // Адвокатская деятельность и адвокатура в России. Введение в специальность. Часть I: учебник / под ред. И.Л. Трунова. М.: Эксмо. 2006. – 231 с.
6. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия: учеб. пособие для ун-тов и ин-тов / Е.В. Ключев. // – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002. – 317 с.
7. Мудрик А.В. Коммуникативная культура личности/ А.В. Мудрик. // Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы: сб. науч. тр. – М.: 1989. – С. 56-58.
8. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Н.Н. Обозов. // К.: 1990. – 288 с.
9. Петровская Л.А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи. Введение в практическую социальную психологию / Л.А. Петровская. // – М.: 1997. – 251 с.
10. Романов В.В. Юридическая психология: Учебник. / В.В. Романов. // М.: Юрист, 1999. С. 306-324;
11. Скабелина Л.А. Психологические аспекты адвокатской деятельности. / Л.А. Скабелина. // Монография. – М.: Федеральная палата адвокатов, 2012. – 229 с.
12. Юридична психологія: Підручник / За заг. ред. Л.І. Казміренко, Є.М. Моїсєєва. // – К.: КНТ, 2007. – 360 с.

References:

1. Andreeva S.V. Advokatura pravovye osnovy advokatskoj deyatel'nosti, prava y' obyazannosti advokata, advokatskoe obrazovaniye. / S.V. Andreeva. // SPb.: Py'ter, 2006. – 208 s.
2. Bandurka A.M. Yurydy'cheskaya psy'xology'a: Uchebny'k / A.M. Bandurka, S.P. Bocharova, E.V. Zemlyanskaya. // – Har'kov: Y'zd-vo Nacz. un-ta vnutr. del, 2001. – 640 s.
3. Barshhevsky'j M.Yu. Advokatskaya ety'ka. M.: 2001. – 248 s.
4. Bojkov A.D. Advokatura y' advokaty. / A.D. Bojkov. // M.: Yurly'ty'nform, 2006. – 287 s.
5. Vlasov A.A. Ponyaty'e, zadachy' y' znacheny'ya advokatskoj deyatel'nosti y' advokatury // // Advokatskaya deyatel'nost' y' advokatura v Rossy'y'. Vvedeny'e v specy'al'nost'. Chast' I: uchebny'k / pod red. Y.L. Trunova. M.: Эkсмо. 2006. – 231 s.

24,2% стажисты, они не стремятся к общению, проявление инициативы в общественной деятельности занижен, а также 3-й уровень (33,2% студенты 32,2% стажисты), который свидетельствует о способности к успешному взаимодействию с людьми в совместной работе, скорость установления контактов, удовлетворения профессиональным общением.

В то же время шкальные оценки уровня 4 и 5-го уровней определяются недостаточно у будущих специалистов юридического профиля. Так, 4-й уровень коммуникативных способностей показывают 12,5% студенты, 16,3% стажисты. Высокий уровень коммуникативных способностей по пятой шкале имеют лишь 10,1% студенты, 12,1% стажисты.

У профессионалов преобладает 5-й уровень (38,3%), который является высшим показателем коммуникативности и способности достигать максимальной результативности в решении общих профессиональных задач, способности к установлению психологической совместимости, стремление к продуктивному профессиональному взаимодействию, является для профессионалов важным компонентом в практической деятельности.

Вместе с тем показатели по шкалам второго и третьего уровней свидетельствуют о том, что не все профессионалы имеют высокий уровень организаторских способностей, а это указывает на необходимость их развития. Следует отметить также то, что во всех группах исследуемых коэффициент коммуникативности несколько превышает коэффициент организаторских способностей, что можно объяснить характером профессиональной деятельности адвокатов, которая направлена больше на общение и взаимодействие в решении профессиональных проблем, чем на организаторские функции. Исследование показало, что развитие коммуникативных способностей это важная характеристика качеств личности адвоката и требует постоянного совершенствования.

Выводы:

1. Анализ современных исследований показал, что существуют разные подходы и концепции изучения коммуникативной сферы личности. Основные сложности решения проблемы целенаправленного развития коммуникативной сферы будущих адвокатов в учебно-образовательном процессе и адвокатов в профессиональной деятельности связаны с отсутствием единой системы развития коммуникативной сферы профессионалов.

2. Спланированные исследования позволили выделить уровни развития основных компонентов коммуникативной культуры будущих адвокатов и профессионалов. Выбор и разработка методов исследования осуществлялись на основании системного подхода, с учетом того, что профессионально важные качества адвоката не должны быть разрозненными, они функционально объединены, интегрированы в целостной структуре проявления профессионализма.

3. Исследование коммуникативных процессов как индикаторов уровней развития коммуникативной культуры адвоката позволило выявить, что у студентов 5-го курсов и стажистов на недостаточно высоком уровне развиты коммуникативные способности, которые необходимы адвокату в профессиональной деятельности. У студентов доминирует второй - низкий уровень коммуникативных способностей, что свидетельствует о необходимости их развития. У профессионалов преобладает пятый уровень

рушійних сил і спрямованості діяльності та поведінки людини. Викладені підходи до визначення сутності понять "суб'єкт", "суб'єктність" та "професійна суб'єктність", а також ті, що залишилися поза нашою увагою, мають своїх послідовників. Це підтверджується аналізом робіт зарубіжних та вітчизняних вчених останніх років.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у виявленні та обґрунтуванні педагогічних умов, теоретичних та методологічних засад, закономірностей становлення та розвитку професійної суб'єктності майбутніх перекладачів, які навчаються у немовних вузах України, а також, у розробці цілісної науково-обґрунтованої системи підготовки майбутніх перекладачів з адаптації до самостійної професійної діяльності після закінчення вищих навчальних закладів.

Література:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
2. Волкова Е. Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога: дис... канд. псих. наук: спец. 19.00.07 / Елена Николаевна Волкова. – М.: Психол. Ин-т РАО, 1992. – 205 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д.: «Феникс», 1997. – 480 с.
4. Кашилев С. С. Субъектность как профессиональная компетентность педагога [Электронный ресурс] / С. С. Кашилев, С. Н. Глазачев, Н. И. Соколова. – Режим доступа: (www.heraldrsis.ru/download/articles/04_).
5. Ольховая Т.А. Становление субъектности студентов как параметр качества современного университетского образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: (<http://www.orenport.ru/axiology/docs/14/8.pdf>).
6. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д.: Цв. печать, 1993. – 509 с.
7. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
8. Сучасний тлумачний словник української мови: [словник / ред. В. В. Дубічинський]. – Х.: ВД "ШКОЛА", 2006. – 832 с.

References:

1. Anan'ev B. H. Chelovek kak predmet poznaniya / B. H. Anan'ev. – SPb.: Pyter, 2002. – 288 s.
2. Volkova E. N. Sub'ektnost' kak yntehratyvnoe svoystvo lychnosti pedahoha: dys... kand. psikh. nauk: spets. 19.00.07 / Elena Nykolaevna Volkova. – M.: Psikhol. Yn-t RAO, 1992. – 205 s.
3. Zymnyaya Y. A. Pedahohycheskaya psykholohyya / Y. A. Zymnyaya. – Rostov n/D.: «Fenyks», 1997. – 480 s.
4. Kashlev S. S. Sub'ektnost' kak professyonal'naya kompetentnost' pedahoha [Elektronnyy resurs] / S. S. Kashlev, S. N. Hlazachev, N. Y. Sokolova. – Rezhym dostupu: (www.heraldrsis.ru/download/articles/04_).
5. Ol'khovaya T.A. Stanovlenye sub'ektnosti studentov kak parametr kachestva sovremennoho unyversytet-skoho obrazovaniya [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: (<http://www.orenport.ru/axiology/docs/14/8.pdf>).
6. Petrovskyy V. A. Lychnost' v psykholohyy: paradyhma sub'ektnosti / V. A. Petrovskyy. – Rostov n/D.: Tsv. pechat', 1993. – 509 s.

7. Rubynshteyn S. L. *Бытие у soznanye. Chelovek y myr* / S. L. Rubynshteyn. – SPb.: Pyter, 2003. – 512 s.

8. *Suchasnyy tlumachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy: [slovyk / red. V. V. Dubichyns'kyi]. – Kh.: VD “ShKOLA”, 2006. – 832 s.*

Педагогіка

УДК: [373.5.091.3:81*243](477)“196”-047.37

аспірантка кафедри іноземних мов Барбаш Є. М.

Чернігівський національний педагогічний

університет імені Т. Г. Шевченка

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ (60-ТІ РР. XX СТ.)

Анотація. Статтю присвячено дослідженню проблеми контролю іноземних навчальних досягнень учнів середньої школи України в 60-ті рр. XX ст. Визначено основні тенденції іноземної підготовки учнів, зокрема, особливості організації системи контролю іноземних комунікативних навичок у середніх загальноосвітніх навчальних закладах та виявлено соціально-історичні передумови іноземного навчання. Проаналізовано дидактико-методичне забезпечення навчання іноземних мов; охарактеризовано форми, методи і засоби навчання; розкрито особливості підготовки вчителя іноземних мов.

Ключові слова: іноземні мови, іноземна підготовка учнів, контроль іноземних навчальних досягнень, середня школа, шкільна навчальна література з іноземних мов.

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы контроля иностранных знаний учащихся средней школы Украины в 60-е гг. XX ст. Определены основные тенденции иноязычной подготовки учащихся, в частности, особенности организации системы контроля иностранных коммуникативных навыков в средних общеобразовательных учебных заведениях и выявлены социально - исторические предпосылки иноязычного обучения. Проанализировано дидактико-методическое обеспечение обучения иностранным языкам; охарактеризованы формы, методы и средства обучения; раскрыты особенности подготовки учителя иностранных языков.

Ключевые слова: иностранные языки, иноязычная подготовка учащихся, контроль иноязычных знаний, средняя школа, школьная учебная литература по иностранным языкам.

Annotation. The article deals with the complex research of the foreign languages teaching problem in the secondary school in Ukraine in 60-ies of XX century. The tendencies of control system in foreign languages pupils training have been determined. The main trends of the features of the control system in foreign language communication skills have been discovered and the social and historical background of foreign language learning have been analysed. The didactical and methodological learning foreign languages support has been described; methods and means of education, the features of teacher training in foreign languages have been researched.

стремятся к общению, проявление инициативы в общественной деятельности занижены;

- исследуемые, получившие оценку 3, коммуникативные и организаторские способности присущи на среднем уровне, они стремятся к общению, проявления инициативы общественной деятельности средние. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое мнение. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских способностей.

- исследуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских способностей. Они быстро находят друзей, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий. Все это делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

- исследуемые, получившие оценку 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских способностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно осуществляют ее. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности. Отдельно определялись следующие коэффициенты: Кк - коэффициент коммуникативных способностей; Ко - коэффициент организаторских способностей. По методике КОС нами были получены результаты, которые отражены в табл. 1.

Таблица 1

Обобщенные результаты определения коммуникативных и организаторских способностей испытуемых по методике КОС (%)

Шкальные оценки	Студенты (46 чел.)		Стажисты (44 чел.)		Профессионалы (44 чел.)	
	Кк	Ко	Кк	Ко	Кк	Ко
1	20,1	21,2	15,2	17,4	0	0
2	22,1	22,2	24,2	22,3	2,4	3,2
3	33,2	34,1	32,2	30,3	18,1	27,1
4	12,5	13,3	16,3	17,3	35,2	35,4
5	10,1	9,2	12,1	12,7	38,3	34,3

Примечание: Различия между группами достоверны на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у студентов 5-го курса, будущих адвокатов на недостаточном уровне оказываются коммуникативные способности, которые необходимы им в будущей профессиональной деятельности.

Следует отметить, что у студентов доминирует 2-й уровень, то есть для них характерен уровень коммуникативности ниже среднего (22,1% студенты,

деловой потребности позволяет адвокату спланировать деятельность и свое поведение [4].

В общении адвокат удовлетворяет разнообразные потребности: социальные, культурные, познавательные, творческие, эстетические, интеллектуальный рост и культурное развитие. Общение адвоката является необходимым социально-психологическим аспектом организации его профессиональной деятельности. Именно в процессе общения и через него проявляется профессионализм и психологическая культура личности адвоката [11].

В ряде исследований обращается внимание на то, что такие черты характера как сила воли, настойчивость, добросовестность развиваются у специалистов в тех видах деятельности, которыми они лучше всего владеют. Согласно этому правилу именно в общении у адвоката формируются и проявляются коммуникативные качества: открытость, внимание, доверие, доброта, требовательность, готовность прийти на помощь [5].

Общение способствует развитию различных сторон личности адвоката и поведения. Деловое общение формирует и развивает его способности и является средством получения знаний и навыков коммуникации. В ней совершенствуются умения взаимодействовать с людьми, развивая профессиональные качества. Общение формирует адвоката как социальную личность, что дает ему возможность развивать определенные черты характера, интересы, привычки, склонности, усвоить нормы и формы нравственного поведения, определять цели и выбрать средства их реализации [1].

Когнитивное общение адвоката непосредственно выступает как фактор его интеллектуального развития, т.к. общаясь, он обменивается информацией, обогащаясь знаниями. Когнитивное общение адвоката формирует установки, необходимые для оптимизации других видов общения.

Мотивационное общение служит источником дополнительной энергии для специалиста, получая новые интересы, мотивы, цели деятельности, что увеличивает его психоэнергетический потенциал, развивая его самого. Деятельное общение, определяется как межличностный обмен действиями, операциями, умениями и навыками, совершенствуя и обогащая собственную деятельность адвоката. Опосредованное общение помогает усвоению способов общения и совершенствованию способности адвоката к самообразованию, а также к сознательному управлению своим общением [11].

В ходе исследования коммуникативной сферы личности адвоката, нами поставлена задача, выявить преобладающий тип отношений адвоката в профессиональной деятельности: отношения в деловых группах, в социальной сфере, в системе контакта с клиентами.

Для исследования коммуникативных способностей будущих адвокатов и профессионалов мы применили методику КОС «Коммуникативные и организаторские способности». Ответы обрабатывались с помощью дешифратора и оценочных коэффициентов, а затем эти коэффициенты сопоставлялись с шкальными оценкам, что помогало определить качественные оценки результатов. Шкальные оценки выставляются от 1 до 5 баллов и каждый уровень характеризуется определенными параметрами:

- исследуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских способностей;
- исследуемые, получившие оценку 2, коммуникативные и организаторские способности присущи на уровне ниже среднего, они не

Key words: foreign language, foreign language pupils training, foreign language skills control, secondary school, foreign languages school literature.

Вступ. За умови збереження наступності в розвитку вітчизняної дидактичної думки, а також реалізації можливостей її багатоаспектного впливу на інноваційні процеси сучасної системи іншомовної освіти середньої школи, значення набуває історико-педагогічне переосмислення дидактичного досвіду минулого щодо сучасних освітніх парадигм в межах дослідження тенденцій розвитку системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів у середніх школах України (60-ті рр. XX ст.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Завдяки вагомому внеску вітчизняних науковців актуалізовано різні аспекти проблем іншомовної освіти: особливості її розвитку й функціонування в контексті сучасних підходів до викладання іноземних мов у європейських країнах (Г. А. Гринюк, С. Ю. Ніколаєва, О. Є. Місечко); соціокультурний компонент змісту навчання іноземної мови (ІМ) у контексті європейської шкільної освіти (О. О. Максименко, О. О. Першукова.); порівняльний аналіз тенденцій управління базовою освітою в сучасних європейських державах та місце середнього навчального закладу в цьому процесі (Л. М. Гриневич, А. А. Сбруєва); тенденції розвитку теорії й практики тестування навчальних досягнень учнів і практичний аспект їх організації у загальноосвітньому навчальному закладі (О. П. Петрашук, М. М. Чорна); теорія й практика перебудови викладання ІМ у середній школі (О. І. Вишневський, О. М. Шерстюк); лінгвістичні засади проблем формування іншомовної мовленнєвої компетенції школярів і студентів (В. М. Плахотник, В. Г. Редько та ін.) [1 – 4].

Дослідження зарубіжних науковців комунікативно-орієнтованого навчання ІМ (І. Л. Бім, М. М. Болдирев, Н. І. Гез, М. Я. Дем'яненко, Г. А. Китайгородська, Є. І. Пассов та ін.) було зорієнтовано на обґрунтування цілей, засобів, інноваційних технологій в навчанні іншомовного спілкування учнів середнього навчального закладу.

Відповідні трактування особливостей комунікативної природи усного мовлення знаходимо в працях психологів. А саме – мету, завдання, методи вивчення ІМ (В. А. Артемов), передумови формування особистісно-діяльнісного підходу до навчання російської мови як іноземної (Л. І. Божович, І. О. Зимня та ін.).

Як підтвердження актуальності досліджуваної теми, ми беремо до уваги й результати досліджень іншомовної освіти зарубіжними вченими: дидактичні й методичні принципи навчання ІМ (Д. Гармер); сутність мультинаціонального компоненту в системі іншомовної освіти (М. Клейн, А. Фірс та ін.), принципи інтеркультурного виховання особистості (С. Кленз, Д. Рослер); розвиток умінь і навичок критичного мислення та креативного мовлення на уроках ІМ (Р. Сібауер) та ін [5 – 7].

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми наукової розвідки слід зазначити, що визначенню можливостей управління учінням через систему контролю знань були присвячені праці Александрова Г. Н., Архангельского С. І., Белкіна Є. Л., Белого Ю. А., Беспалька В. П., Дорошкевича А. М., Матюшкіна А. М., Тализіна Н. Ф.; в працях (Д. А. Атаєва, Є. Л. Белкіна, В. П. Беспалько, І. Т. Огороднікова, Є. І. Петровського, Г. І. Щукіна) було обґрунтовано вимоги до контролю

засвоєння іншомовних знань в навчально-виховному процесі; Ананьев Б. Г., Підкасистий П. І., Подласий І. П., Сластенін В. А., Челишкова М. Б. обґрунтували характеристики окремих етапів контролю, його складові елементи, мету, функції, методи та засоби реалізації в межах [6].

Проте, як підтверджують результати аналізу джерельної бази нашого дослідження, тенденції розвитку системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів у середніх школах України (60-ті рр. XX ст.) все ще не стали предметом спеціального порівняльно-педагогічного вивчення науковцями, що й обумовило актуальність нашого дослідження.

Формулювання мети статті і завдань. Метою нашої статті є виявлення провідних тенденцій розвитку системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів у середніх школах України досліджуваного періоду, розкриття позитивних та негативних складових вітчизняного практичного досвіду минулого.

Відповідно, **об'єктом дослідження** є іншомовна освіта у середніх навчальних закладах країни.

Предмет дослідження – становлення та розвиток теорії й практики контролю іншомовних навичок учнів в середніх навчальних закладах України (60-ті рр. XX ст.).

В організації дібраного для наукової розвідки матеріалу, ми спираємося на лінгводидактичний підхід, який передбачає наукове обґрунтування загальних закономірностей розвитку системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів у середніх школах України (60-ті рр. XX ст.), специфіку змісту, методів і засобів контролю ІМ залежно від дидактичної мети й завдань, характеру навчального матеріалу, який вивчається, етапу навчання та інтелектуального розвитку учнів.

Таким чином, до процесу реалізації дослідження нами залучено дві групи **методів**. До першої групи ми віднесли теоретичний та компаративістський, які обумовлені специфікою предмету дослідження. В межах другої групи ми виокремили загальнонаукові методи: аналіз і синтез, порівняльно-історичний метод, які уможливили вивчення соціально-педагогічних фактів, явищ та результатів в їхньому історичному розвитку; інтерпретаційно-аналітичний – зумовив вивчення директивних і нормативно-правових документів; моделювання – уможливив синтез завдань різних видів мовленнєвої діяльності; структурно-функціональний та метод узагальнення; імовірнісний (вибір фактів); кількісний (структурно-порівняльний аналіз наукових й архівних джерел).

В межах **викладу основного матеріалу**, зазначимо понятійний апарат нашої наукової розвідки з метою її подальшого розвитку. Під поняттям «середня школа» ми розуміємо «середній навчальний заклад України», що зумовлено відповідністю освітнього рівня, який він забезпечує. Цей заклад існує як самостійна ланка у формі старшої школи або початкової та основної шкіл, які можуть бути її ступеневими компонентами. У контексті дослідження поняття «середня школа» розглядається як ступенева одиниця в структурі середньої освіти, оскільки ІМ, як загальноосвітній предмет, у 60-х рр. XX ст. вивчають на всіх етапах навчання учня від початкової до старшої школи [5, 6].

Поняття «іншомовна освіта» є процесом пізнання навколишньої дійсності шляхом стимулювання власної пізнавальної діяльності; розвитку практичних умінь і навичок мовлення на рівні, достатньому для реалізації іншомовних комунікативних намірів у всіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності

чоловека, превращаются в свойства его личности. К таким факторам можно отнести мотив достижения успеха, мотив аффилиации, мотив альтруизма [2].

Изложение основного материала статьи. Коммуникативные способности характеризуют индивидуально-психологические особенности личности, проявляющиеся в общении, а также умения, и навыки общения с людьми, что влияет на ее успешность. А.В. Мудрик выделяет следующие коммуникативные способности:

- стратегические способности характеризуют возможности личности понять коммуникативную ситуацию и правильно ориентироваться в ней;

- тактические способности – обеспечивают участие личности в коммуникации: умение коммуникативного использования личностных особенностей в общении (особенности интеллекта, развития речи, характера, воли, эмоциональной сферы, особенностей темперамента); владение техникой общения, т.е. способность управлять своим поведением, устанавливать и поддерживать контакт, оптимально строить свою речь [7].

Н.И. Обозов рассматривая коммуникативные свойства личности, считает, что они зависят от темперамента и выражают особенности вербального и невербального взаимодействия людей. С темпераментом автор связывает такие свойства личности, как впечатлительность, импульсивность, тревожность [8]. Коммуникативные черты характера человека проявляются в индивидуальном сочетании существенных свойств личности и выражают отношение человека к действительности в общении. Характер адвоката проявляется в манере поведения, в способах реагирования на действия и поступки людей. Е.В. Ключев выделяет следующие группы черт характера, которые необходимы в общении: общительность, вежливость, жизнерадостность, вера в себя; усердие, инициативность, правдивость [6].

Петровская Л.А. обращает внимание на то, что коммуникативные свойства личности зависят от воли и выделяет следующие параметры: энергичность, настойчивость, решительность, смелость, самообладание, уверенность в себе, целестремленность (первичные или базовые волевые свойства); ответственность, дисциплинированность, обязательность (вторичные свойства) [10].

Развитие коммуникативных свойств личности проходит ряд последовательных этапов, на которых происходит формирование отдельных качеств. Коммуникативные свойства личности не являются врожденными, а всегда формируются в процессе развития и воспитания человека. Разработка проблем развития коммуникативных способностей адвоката связано с анализом источников побудительных сил его деятельности, поведения, с сущностью коммуникаций, процессов коммуникативного взаимодействия в профессиональной деятельности [3].

Находясь в процессе коммуникаций, адвокат опосредует свои сущностные силы в этом взаимодействии с другими людьми. Этим самым он и проявляет свои личностные качества в социуме в конкретной группе общения. Общение в профессиональной деятельности адвоката, способствует индивидуальному развитию адвоката, направленному на повышение профессионализма. Общение помогает устанавливать взаимопонимание, хорошие личностные и деловые отношения, оказание взаимопомощи и осуществление воздействия друг на друга. Удовлетворяя свою потребность в общении, человек действует осмысленно, осознавая и саму эту потребность, и необходимый или возможный предмет удовлетворения. При этом осознаваемый характер

определяют организацию межличностного пространства специалиста и его адаптацию в социальной среде. Значительной трудностью в решении этой задачи, по мнению авторов, является сложность построения универсальных объяснительных и коррекционных моделей, направленных на развитие коммуникативных способностей юриста. Поэтому исследование коммуникативной сферы личности адвоката становится предметом пристального внимания в психологической науке, особенно в юридической психологии [1; 2; 12].

Ряд авторов утверждают, что в ходе освоения юридической профессии осуществляется процесс самоопределения будущего специалиста, формируются жизненная и мировоззренческая позиция, осваиваются индивидуальные способы и приемы его деятельности, поведения и общения. Коммуникативная сфера, будучи профессионально значимой, для адвоката, определяет перспективы его личностного роста как профессионала [2; 12].

По мнению М.Ю. Барщевского совокупность профессионально важных качеств и личностных особенностей, составляющих коммуникативную сферу адвоката, отражает уровень его профессиональной подготовленности и зрелости и является критерием успешности в профессиональной деятельности [3].

Необходимость изучения данной проблемы в системе профессионального юридического образования адвоката продиктована рядом обстоятельств теоретического и практического характера. А.А. Власов обращает внимание на то, что в условиях быстро обновляемого современного общества в ходе юридического образования необходимо знание профессиональных коммуникативных качеств личности будущего юриста, т.к. недостаточная изученность психолого-педагогических условий формирования коммуникативных способностей адвокатов, несогласованность теоретических подходов и классификаций коммуникативных качеств, необходимых адвокату – профессионалу, а также произвольность в выборе методов и техник коммуникативного развития личности адвоката, их недостаточное совершенство побуждают к созданию новых технологий подготовки и повышения профессионализма адвоката [5].

Анализируя коммуникативную культуру личности, А.В. Мудрик рассматривает коммуникативную деятельность, как взаимодействие людей, которая направлена на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Каждый участник коммуникативной деятельности проявляет активность, то есть выступает как субъект взаимодействия. Анализ исследований показывает, что успешность коммуникативной деятельности зависит от множества свойств личности. В коммуникативной деятельности адвоката активизируются различные личностные подструктуры: мотивы, цели, потребности, эмоции, воля [7].

Е.В. Клюев относит к коммуникативной мотивации: мотивы, потребности, цели, намерения, стремления, которые стимулируют и поддерживают активность коммуникативной деятельности, а мотивацию определяет как совокупность причин психологического характера, объясняющих сам акт общения, его начало, направленность и активность [6]. Устойчиво доминирующая система мотивов лежит в основе направленности личности (Б.Ф. Ломов). Направленность ориентирует формирование коммуникативных свойств личности адвоката, задает цели деятельности и общения. Многие из мотивационных факторов со временем становятся настолько характерными для

(аудіювання, читання, говоріння, письмо); виховання творчої ініціативи особистості, визначення власного ставлення до нової культури у процесі оволодіння нею; навчання засобами ІМ. Коректність і дотичність використання цього терміну в науковій розвідці зумовлена тим чинником, що іншомовна освіта є частиною загальної освіти, а результат її впровадження увиразнено через пізнання, розвиток, виховання та навчання засобом ІМ в рамках досліджуваного періоду.

Система контролю іншомовних навчальних досягнень учнів середніх навчальних закладів формувалася впродовж століття і спрямовувалася на обстоювання доцільності впровадження вивчення різних ІМ шляхом використання і верифікації теоретико-методичних надбань британської та німецької освітніх систем задля посилення їхнього впливу на розвиток суспільства загалом. Дослідниками було встановлено офіційне співвідношення годин на вивчення ІМ у наступному вигляді: англійської – 45%, французької – 20%, німецької – 25%, іспанської – 10% [6: 130 – 133].

Тенденції розвитку системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів у середніх школах України (60-ті рр. XX ст.) в умовах реформування загальноосвітньої школи мали як позитивні, так і негативні елементи характеристик.

Так, до позитивних рис реалізації системи іншомовного контролю, на нашу думку, слід віднести: популяризацію в періодиці 60-х рр. (передусім, в педагогічній) необхідності покращення вивчення ІМ, передового педагогічного досвіду та активне обговорення питань якості контролю іншомовних навичок школярів.

Досліджуваний період характеризується активним реформуванням змісту іншомовної освіти, переорієнтацією цілей навчання ІМ на практичне оволодіння ними, а також пошуком способів удосконалення їх викладання. Він став визначальним для удосконалення системи іншомовної освіти в колишньому СРСР і, зокрема, в Україні, початком глибинних змін у цілях і методах навчання ІМ [8 – 9].

Поява значної кількості наукових робіт з комунікативної лінгвістики, психології та педагогіки, а також принципово нові методи навчання (комунікативний, особистісно-діяльнісний) призвели до переорієнтації контролю іншомовних навчальних досягнень безпосередньо на особистість учня. Започаткування навчання молодших школярів ІМ та реалізація іншомовної освіти в початковій школі змінили зміст, форми та цілі контролю іншомовних навчальних досягнень учнів середньої школи. Адже, мова вже в такому випадку йшла не про систему контролю на початковому рівні володіння ІМ, а про середній ступінь, і навіть про «продвинутий» рівень володіння ІМ (якщо ІМ, скажімо, вивчалася у спеціалізованій школі).

Удосконалення навчальних планів та програм, пошук ефективних методів навчання і засобів контролю іншомовних навчальних досягнень, випуск науково-методичної літератури для вчителя та різноманітних допоміжних навчальних посібників і засобів (видавництвами «Радянська школа», «Знання», «Просвещение», «Наука» та ін. на допомогу вчителям і учням на різних етапах навчання ІМ) урізноманітнили процесуальний підхід до обліку іншомовних досягнень.

Навчальні плани 1960 р. XX ст. характерні коливаннями обсягу навчальних годин. Цей період увійшов у історію середньої школи як час реформ та

активного запровадження спочатку «нового педагогічного досвіду», що відповідно позначилося на збільшенні обсягу годин на вивчення ІМ по всіх класах (на 1 год.). Та, у результаті переосмислення наслідків реформи відбулося «розвантаження» навчального процесу та зменшення обсягу годин – на 1 год. по всіх класах. Певні позитивні зміни, як результат реагування на постанову Ради Міністрів СРСР «Про поліпшення вивчення іноземних мов» (1961), відображені у навчальних програмах досліджуваного періоду. Зокрема, ці документи передбачали розвиток в учнів умінь і навичок усного мовлення і читання без словника, вміння користуватися ІМ як засобом спілкування [8]. Наголошувалося, також, що усна мова і читання мають розвиватися як рівноправні види мовленнєвої діяльності [9, 10].

Аналіз підручничкового забезпечення навчального предмету «іноземна мова» для загальноосвітньої школи України станом на 1960 р. засвідчив наявність у навчальних книгах значних прорахунків: виклад навчального матеріалу не відповідав послідовності, встановленій програмами; невідрізнено, сірі ілюстрації, сірий або жовтий папір книг не сприяли вихованню естетичних смаків та не враховували вікових потреб учнів; текстовий та ілюстративний матеріал мав виразний ідеологічний характер, завдання для контролю іншомовних досягнень учнів часто «прив'язували» до основних положень комуністичної ідеології; характерною була наявність русизмів та помилок перекладу (з російських видань на українські).

Основною шкільною навчальною літературою з ІМ досліджуваного періоду слугували підручники з англійської мови О. В. Белової, Л. Р. Голд (5–11 класи), Н. О. Єгунова, Є. Г. Прохорова, М. Я. Ривкіна (5–11 класи); німецької – Н. А. Бергман (5–11 класи), М. М. Петренко, М. В. Ястржембської (5–11 класи); французької – А. С. Шкляєвої (5–11 класи); іспанської – В. О. Білоусова (5–11 класи).

Характерною рисою зазначених вище ресурсів є різновекторність структури та змісту, як результат появи низки постанов, спрямованих на підвищення якості шкільних підручників; видання методичної літератури з навчання граматики, а також присвяченої використанню технічних засобів навчання: у змісті книг переважають контрольні вправи на перевірку якості засвоєння граматичного матеріалу; діалоги неприродного характеру, тематика текстів для контрольного читання одноманітна; відчутною є потреба у створенні робочого зошита для учня з додатковими вправами тематичного та підсумкового контролю [1 – 4].

Реконструктивізація спостерігається не лише з боку концентрації уваги на особистості учня середньої школи, а й на посиленні вимог до фахової особистості вчителя, вдосконалення його професійної майстерності, що підтверджується створенням мережі навчальних закладів різного типу, вчительських курсів для професійної підготовки вчителів ІМ. Ця тенденція позначена ідеологічним та політичним характером підготовки педагогів, що відобразилось у введенні додаткових дисциплін ідеологічного змісту (основи марксизму-ленінізму, політична економія, діалектичний та історичний матеріалізм, історія КПРС, основи атеїзму), зміною теоретичного і практичного вчення про мову, політехнізацією навчального процесу. У цей період запроваджено підготовку вчителя-філолога широкого профілю [10].

Науково-методична діяльність шкільних педагогічних рад носить характер лінгводидактичного підходу: як засвідчують аналізи протоколів шкільних

159.9+340.68

преподаватель кафедры психологии Пономаренко В. В.
ЧВУЗ „Краматорский экономико-гуманитарный институт” (г. Краматорск)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ АДВОКАТА

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности развития коммуникативных качеств личности адвоката, выделены основные функции общения, раскрыты ведущие средства деловой коммуникации адвоката, охарактеризована система вербальной и невербальной коммуникации, показаны различные типы взаимодействия адвоката в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные способности, коммуникативные свойства личности, коммуникативные черты характера, мотивы, потребности, цели, намерения, стремления, профессиональная деятельность адвоката.

Анотация. У статті розглядаються психологічні особливості розвитку комунікативних якостей особистості адвоката, виділені основні функції спілкування, розкриті провідні засоби ділової комунікації адвоката, охарактеризована система вербальної і невербальної комунікації, показані різні типи взаємодії адвоката у професійній діяльності.

Ключові слова: комунікація, комунікативні здібності, комунікативні властивості особистості, комунікативні риси характеру, мотиви, потреби, цілі, наміри, прагнення, професійна діяльність адвоката.

Abstract. The article considers the psychological peculiarities of communicative abilities lawyer, and the main functions of communication are disclosed leading means of business communication lawyer described the system of verbal and nonverbal communication, shows the different types of interaction in the lawyer profession.

Key words: Communication, communication skills, communicative personality traits, communication traits, motives, needs, goals, intentions, aspirations, lawyer, professional activities of advocates.

Введение. Проблема развития коммуникативной сферы личности юриста является одной из наиболее актуальных в современной психологии. В периоды интенсивного изменения экономической и политической жизни общества всегда обостряется интерес к проблеме главных движущих сил человеческой жизни, возможностям приспособления личности к окружающей его социальной среде. В связи с этим, вопросы становления, развития и функционирования коммуникативной сферы адвоката, работа которого непосредственно связана с проблемами общения, межличностного взаимодействия и профессиональных отношений является актуальной в современных психологических исследованиях.

Формирование целей статьи. Выявить психологические особенности развития коммуникативных качеств личности адвоката.

Анализ современных исследований. Ряд исследователей А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, О.В. Землянская, В.В. Романов подчеркивают важность изучения личностных коммуникативных характеристик юристов, которые

15. Фаттахова Г.Р. Формирование когнитивных составляющих правосознания студентов педагогических вузов: дис. ... канд. психол. наук: / Г.Р. Фаттахова. — Уфа, 2007. — 180 с.

References:

1. Alekseev A.Y. *Pedagogy`chesky`e osnovy preduprezhdeniya prestupleniy` organamy` vnutrenny`x del` / A.Y. Alekseev. — M.: Prosveshheniye, 1984. — 312 s.*
2. Baeva Y. *Psy`xology`cheskaya bezopasnost` y` kul`tura obrazovatel`noy sredy` / Y. Baeva, V. Semakyn. // Vestny`k prakty`cheskoj psy`xology`y` obrazovaniya. — 2005. — # 3. — S. 17 - 20.*
3. Bajny`yazov R.S. *Pravosoznaniye: psy`xology`chesky`e aspekty` / R.S. Bajny`yazov. // Yzv. vuzov. pravovedeniye. — SPb., 1998. — #3. S. 16-21.*
4. Balabanova L.M. *Psy`xologo-pedagogichni problemy` students`kogo viku` / L.M. Balabanova. // Psy`xologiya: [zb. nauk. prac`] — K.: NPU, 1999. — Vy`p. 4 (7). — S. 169 — 170.*
5. Bandurka A.M. *Yurydy`cheskaya psy`xology`ya: Uchebny`k / A.M. Bandurka, S.P. Bocharova, E.V. Zemlyanskaya. // — Xarkov: Yzd-vo Nacz. un-ta vnutr. del, 2001. — 640 s.*
6. Vasy`l`ev V.L. *Yurydy`cheskaya psy`xology`ya / V.L. Vasy`l`ev. // — 3-e y`zd. — SPb.: Y`zdatel`stvo «Py`ter», 2000. — 624 s.*
7. Groshev A.V. *Pravosoznaniye v sy`steme osnovaniy` kry`my`naly`zacy`y` obshhestvenno opasny`x deyaniy` / A.V. Groshev. // Rossyjsky`y` yurydy`chesky`y` zhurnal. — 1997. — #1 — S. 122 — 132.*
8. Eny`keev M.Y. *Osnovy yurydy`cheskoj psy`xology`y`: Uchebny`k / M.Y. Eny`keev. // — M.: Norma, 2009. — 448 s.*
9. Efremova G.X. *Problema obshhestvennogo mneniya v yurydy`cheskoj psy`xology`y` / G.X. Efremova; pod red. A.R. Ratinova y` G.X. Efremovoj. // — M.: Yzd-vo NYU` probl. ukrepleniya zakonnosti` y` pravoporyadka, 1998. — 118 s.*
10. Yvanova S.P. *Osobennosti` pravovogo soznaniya studentcheskoj molodezhi`: polyty`ko-psy`xology`chesky`y` aspekt: dy`s. ... kand. psy`xol. nauk` / S. P. Yvanova. — SPb.: 2003. — 259 s.*
11. Lomakina Y.A. *Formirovaniye pravosoznaniya uchashhixsya uchrezhdeniy` nachal`nogo professy`onal`nogo obrazovaniya v processe y`zucheniya pravovy`x dy`scy`plyn` : Dy`s. ... kand. ped. nauk` : 13.00.01 Tula, 2005. — 225 s.*
12. Makarenko P.V. *Social`no-psy`xologichni aspekty` formuvannya osoby`stosti faxivcy`a sy`stemy` OVS / P.V. Makarenko. // Visny`k Universytetu vnutrishnix sprav. 1999. — Vy`p. 5 — S. 254-259.*
13. Muslumov R.R. *Pravovaya kul`tura studentov kak vazhnejshy`y` pokazatel` kachestva obrazovaniya v vuze [Tekst]: matery`aly II Vseros. nauch.-metod. konf. / NOU VPO «Chelyab. y`n-t ekonomy`ky` y` prava y`m. M.V. Ladoshina»; [otv. red.: E.P. Aleksandrov; redkol.: Y.A. Fateeva, G.Y. Ladoshina, S.B. Sy`necz-ky`j, L.A. Yvanova]. — Chelyabynsk, 2011. S. 92-96.*
14. Stolyarenko A.M. *Psy`xology`cheskaya podgotovka ly`chnogo sostava organov vnutrenny`x del: uchebnoe posobie` / A.M. Stolyarenko. // — M.: Akademy`ya MVD SSSR, 1987. — 238 s.*
15. Fattaxova G.R. *Formirovaniye kognyty`vny`x sostavlyayushhiy`x pravosoznaniya studentov pedagogy`chesky`x vuzov: dy`s. ... kand. psy`xol. nauk: / G. R. Fattaxova. — Ufa, 2007. — 180 s.*

засідань досліджуваного періоду, постійно обговорювалися питання викладання ІМ (зокрема, проблеми ефективності засвоєння школярами змісту програм, використання оптимальних організаційних форм, методів навчання та засобів контролю тощо) [1, 2].

Позитивною є спрямованість державної політики на покращення стану викладання ІМ у школі. Про це засвідчує зміст активних обговорень питань стану іншомовної освіти школярів під час педагогічних читань, нарад, з'їздів, конференцій [5].

Проте, на нашу думку, суттєвими були, і негативні тенденції в іншомовній освіті 60-х рр. ХХ ст., які мали свій вплив на систему контролю іншомовних навчальних досягнень учнів у середніх школах України.

Адже, відомо, що за досліджуваного періоду у вітчизняних школах використовувалася класно-урочна система навчання іноземних мов. Нестандартні уроки тоді ще не були поширені у шкільній практиці. Ми встановили, що на початку 60-х рр. ХХ ст. у школах застосовувався свідомо-порівняльний метод навчання ІМ. Основними засобами навчання були підручники, тематичні картинки, граматичні таблиці, програвач, навчальне кіно.

Надмірна ідеологізація, політизація школи та процесу іншомовного навчання; закритість системи освіти, відсутність вільного доступу до надбань зарубіжних педагогів-методистів — західні ідеї вважалися «чужими» і «аморальними»; недосконалість вітчизняних методів навчання ІМ, домінування граматико-перекладного методу та відсутність навчання усного мовлення, переважання під час занять рідної мови над іноземною й відображались на сутності та структурі змісту контрольних завдань для проведення обліку іншомовних досягнень учнів середньої школи. Це призводило до уніфікації навчального процесу, відсутності практичного втілення особистісно повна відсутність технічного забезпечення (аудіо-та відеосистемного, лінгафонного обладнання тощо), відображались на формальному засвоєнні знань, наслідком чого була ідеологія людей, які в закритому до зовнішніх зв'язків суспільстві, не могли реалізувати свої іншомовні знання, а тому глибокі знання ІМ були не обов'язковими для життя, що відображалось на критеріях оцінювання іншомовних досягнень учнів середньої школи.

Висновки. Провідними тенденціями системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів середньої школи України у 60-х рр. ХХ ст. були такі: генезис змісту, форм і методів навчання ІМ під впливом суспільно-політичних чинників; обґрунтування і часткова реалізація ідеї неперервної іншомовної підготовки — від дошкільного закладу до школи і вищого навчального закладу; становлення і розвиток наукових досліджень з вивчення ІМ учнями; поєднання урочної форми навчання з елементами особистісно-діяльнісного та комунікативного підходів; переорієнтування цілей, форм і засобів контролю іншомовних досягнень на особистість учня; домінування в іншомовній підготовці рецептивних умінь над «живим спілкуванням»; переважання колективно-групових способів навчання над особистісно-орієнтованими; відсутність належної технічної бази і відповідного розвитку інформаційно-комунікативних технологій.

Становлення й розвиток системи контролю іншомовних навчальних досягнень учнів середньої школи України 60-х років ХХ ст. свідчать про те, що

науковці та вчителі тривалий час перебували в пошуках змісту, раціональних форм організації та способів її реалізації. Вирішення порушеної проблеми супроводжувалося впливом суспільно-політичних і культурно-освітніх чинників. Поступу України на шляху до визнання актуальності вивчення різних ІМ відчутно сприяв внесок її національних культурно-освітніх діячів, доробок науковців і працівників освітньої сфери. З розвитком та становленням суспільства у другій половині ХХ ст. відбуваються й зміни пріоритетів у навчанні ІМ в середній школі, які значно розширюють можливості учнів в опануванні англійської, німецької французької та іспанської мов. Постійні пошуки вітчизняними науковцями, вчителями раціональних шляхів упровадження в середній школі обов'язкового вивчення ІМ наштовхувалися на об'єктивні перешкоди. Як підтверджують результати історико-педагогічного аналізу, ці негативні тенденції простежуються й надалі вже поза межами досліджуваного періоду. Тому, **перспективи** подальших наукових розвідок, ми вбачаємо в розкритті сутності та становлення системи контролю іншомовних досягнень учнів середньої школи у 70 – 80-х рр. ХХ ст. Адже, процес контролю іншомовних досягнень, як складовий компонент іншомовної освіти в середніх навчальних закладах був і залишається процесом практичного оволодіння ІМ впродовж навчання в початковій, основній та старшій школі.

Література:

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія / Л. Д. Березівська; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: [СПД Богданова А.М.], 2008. – 405 с.
 2. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. – К.: Радян. школа, 1989. – 223с.
 3. Вишневський О. І. Довідник вчителя іноземної мови. – К.: Радян. школа, 1982. – 152с.
 4. Вульфсон Б. Л. Методы сравнительно-педагогических исследований / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 2. – С. 70–80.
 5. Гульпа Л. Ю. Тенденції розвитку іншомовної освіти у середніх навчальних закладах угорської республіки: 13.00.01: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Гульпа Л. Ю.; Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника – Івано-Франківськ, 2007. – 24 с.
 6. Кравчук Л. В. Творче використання історичного досвіду іншомовної підготовки учнів у сучасній школі / Л. В. Кравчук // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. – №5. – С. 130 – 133. Режим доступу: <http://dspace.tpmi.edu.ua/bitstream/123456789/1670/1/Kravchuk.pdf>
 7. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 - 1964 рр.): 13.00.04: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Місечко О. Є.; Ін-т педагогіки НАПН України – Київ, 2011. – 40 с.
- Нормативні ресурси дослідження:**
8. Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 29 листопада 1960 р. N 1924 "Про стан і заходи дальшого поліпшення загальної освіти працюючої молоді в Українській РСР", крім пунктів 6 і 7.
 9. Постанова ЦК Компартії України і Рада Міністрів УРСР від 28 лютого 1961 р. N 239 "Про організацію підготовки керівників виробничого навчання для шкіл Української РСР з числа кращих інженерно-технічних

уровня правового сознания студентов является: правовая осведомленность, правовые установки, отношение к праву.

3. Развитие правосознания будущих юристов должно осуществляться с учетом уровня развития их знаний, интеллекта, общей и психологической образованности, культуры, мировоззрения. Личностная культура будущего юриста определяет способность сознательно контролировать свое правовое поведение, взвешенно подходить к собственным потребностям и желаниям, не быть механическим исполнителем внешних требований.

Література:

1. Алексеев А.И. Педагогические основы предупреждения преступлений органами внутренних дел / А.И. Алексеев. – М.: Просвещение, 1984. – 312 с.
2. Баева И. Психологическая безопасность и культура образовательной среды / И. Баева, В. Семакин. // Вестник практической психологии образования. – 2005. – № 3. – С. 17 - 20.
3. Байниязов Р.С. Правосознание: психологические аспекты / Р.С. Байниязов. // Изв. вузов. правоведение. – СПб., 1998. – №3. С. 16-21.
4. Балабанова Л.М. Психолого-педагогичні проблеми студентського віку / Л.М. Балабанова. // Психологія: [зб. наук. праць] – К.: НПУ, 1999. – Вип. 4 (7). – С. 169 – 170.
5. Бандурка А.М. Юридическая психология: Учебник / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. // – Харьков: Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2001. – 640 с.
6. Васильев В.Л. Юридическая психология / В.Л. Васильев. // – 3-е изд. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 624 с.
7. Грошев А.В. Правосознание в системе оснований криминализации общественно опасных деяний / А.В. Грошев. // Российский юридический журнал. – 1997. – №1 – С. 122 – 132.
8. Еникеев М.И. Основы юридической психологии: Учебник / М.И. Еникеев. // – М.: Норма, 2009. – 448 с.
9. Ефремова Г.Х. Проблема общественного мнения в юридической психологии / Г.Х. Ефремова; под ред. А.Р. Ратинова и Г.Х. Ефремовой. // – М.: Изд-во НИИ пробл. укрепления законности и правопорядка, 1998. – 118 с.
10. Иванова С.П. Особенности правового сознания студенческой молодежи: политико-психологический аспект: дис. ... канд. психол. наук / С. П. Иванова. – СПб.: 2003. – 259 с.
11. Ломакина И.А. Формирование правосознания учащихся учреждений начального профессионального образования в процессе изучения правовых дисциплин : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Тула, 2005. – 225 с.
12. Макаренко П.В. Соціально-психологічні аспекти формування особистості фахівця системи ОВС / П.В. Макаренко. // Вісник Університету внутрішніх справ. 1999. – Вип. 5 – С. 254-259.
13. Муслумов Р.Р. Правовая культура студентов как важнейший показатель качества образования в вузе [Текст]: материалы II Всерос. науч.-метод. конф. / НОУ ВПО «Челяб. ин-т экономики и права им. М.В. Ладощина»; [отв. ред.: Е.П. Александров; редкол.: И.А. Фатеева, Г.И. Ладощина, С.Б. Синиц-кий, Л.А. Иванова]. – Челябинск, 2011. С. 92-96.
14. Столяренко А.М. Психологическая подготовка личного состава органов внутренних дел: учебное пособие / А.М. Столяренко. // – М.: Академия МВД СССР, 1987. – 238 с.

технологий сотрудничества, развития потребности студентов в непрерывном обучении и самообразовании [15].

Важнейшим фактором и условием развития правосознания студентов является их психологическая культура, которая раскрывается в культуре взаимодействия деятельности и культуре личности. И. Баева и В. Семакин рассматривают психологическую культуру как интегральное образование, включающее различные психологические свойства человека: мотивационные, эмоциональные, интеллектуальные, коммуникативные, рефлексивные, регулятивные [2]. Психологическая культура выступает механизмом эффективной адаптации юриста в социуме, условием полноценного и успешного взаимодействия личности с окружающими людьми, детерминантой психического здоровья, фактором качества любой профессиональной деятельности, в том числе и в образовательной. Высокий уровень психологической культуры способствует правовому развитию личности будущего юриста.

Актуальная проблема психологического сопровождения правовой социализации студентов, является выявление трудностей адаптации отдельных студентов, выявление их причин и оказание оперативной психологической помощи. Профилактика и преодоление деформаций правового сознания студентов является совокупностью предупредительных мероприятий, направленных на снижение предпосылок появления деформаций правового сознания [3].

Основными критериями развития правового сознания студентов являются: правовые знания, правовая осведомленность, отношение к праву правовые убеждения, ценностные ориентации, правовые установки и правовое поведение. Каждый из названных критериев необходим, в свою очередь, как показатели, которые проявляются в уровнях развития (низкий, средний, высокий). Решающим критерием правового сознания студентов является их правовое поведение (правомерное или противоправное).

В каждом из рассмотренных компонентов разработанной модели развития правосознания студентов психологический аспект находится в единстве с педагогическим аспектом. Развитие правосознания студентов осуществляется при непосредственном участии таких психических явлений, как ощущение и восприятие, внимание и воображение, память и мышление, которые влияют на психологию познавательных процессов личности студента. Поступками человека управляют психологические свойства и состояния личности: способности, потребности, мотивы, воля, чувства, эмоции, характер, ценностные ориентации. Правосознание юриста активно развивается в общении с другими людьми, выполняя правовые функции, регулируя свое правовое поведение.

Выводы:

1. Совершенствованию развития правосознания студентов способствует целенаправленная реализация модели психолого-педагогических аспектов развития правосознания студентов в вузе, которая основана на единстве внешних и внутренних условий, включая учебно-воспитательный, инструментальный и контрольно-оценочный аспекты.

2. Уровень правосознания студентов является важнейшим показателем развития личности будущего юриста. Основными критериями определения

працівників підприємств і спеціалістів сільського господарства" (ЗП УРСР, 1961 р., N 2, ст. 13).

10. Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів УРСР від 28 серпня 1964 р. N 919 "Про зміну строку навчання в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням в Українській РСР" (ЗП УРСР, 1964 р., N 8, ст. 96), крім пункту 4.

References:

1. Bereziv's'ka L. D. Reformuvannya shkil'noyi osvity v Ukraini u XX stolitti: monohrafiya / L. D. Bereziv's'ka; In-t pedahohiky APN Ukrainy. – K.: [SPD Bohdanova A. M.], 2008. – 405 s.

2. Vyshnev's'kyi O. I. Diyal'nist' uchniv na urotsi inozemnoyi movy. – K.: Radian. shkola, 1989. – 223 s.

3. Vyshnev's'kyi O. I. Dovidnyk vchytelya inozemnoyi movy. – K.: Radian. shkola, 1982. – 152 s.

4. Vul'fson B. L. Metody sravnytel'no-pedahohycheskyh yssledovany / B. L. Vul'fson // Pedahohyka. – 2002. – № 2. – S. 70–80.

5. Hul'pa L. Y. Tendentsiyi rozvytku inshomovnoyi osvity u serednikh navchal'nykh zakladakh uhors'koyi respubliki: 13.00.01: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk / Hul'pa L. Y.; Prykarpai's'kyi nats. un-t im. V. Stefanyka – Ivano-Frankivs'k, 2007. – 24 s.

6. Kravchuk L. V. Tvorchе vykorystannya istorychnoho dosvidu inshomovnoyi pidhotovky uchniv u suchasniy shkoli / L. V. Kravchuk // Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika. – 2011. – № 5. – S. 130 – 133. Rezhym dostupu: <http://dspace.tpmu.edu.ua/bitstream/123456789/1670/1/Kravchuk.pdf>

7. Misechko O. Y. Formuvannya systemy profesynoyi pidhotovky vchytelya inozemnoyi movy u pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh Ukrainy (1900 - 1964 rr.): 13.00.04: avtoref. dys. ... d-ra. ped. nauk / Misechko O. Y.; In-t pedahohiky NAPN Ukrainy – Kyiv, 2011. – 40 s.

Normativni resursy doslidzhennya:

8. Postanova TsK Kompartiyi Ukrainy i Rady Ministriv URSR vid 29 lystopada 1960 r. N 1924 "Pro stan i zakhody dal'shoho polipshennya zahal'noyi osvity pratsyuyuchoyi molodi v Ukrain's'koyi RSR", krim punktiv 6 i 7.

9. Postanova TsK Kompartiyi Ukrainy i Rada Ministriv URSR vid 28 lyutoho 1961 r. N 239 "Pro orhanizatsiyu pidhotovky kerivnykiv vyrobnychoho navchannya dlya shkil Ukrain's'koyi RSR z chysla krashchykh inzhenerno-tekhnichnykh pratsivnykiv pidpryyemstv i spetsialistiv sil's'koho hospodarstva" (ZP URSR, 1961 r., N 2, st. 13).

10. Postanova TsK Kompartiyi Ukrainy i Rady Ministriv URSR vid 28 serpnia 1964 r. N 919 "Pro zminu stroku navchannya v serednikh zahal'noosvitnikh trudovykh politekhnichnykh shkolakh z vyrobnychym navchannyam v Ukrain's'koyi RSR" (ZP URSR, 1964 r., N 8, st. 96), krim punktu 4.

УДК 378

старший викладач кафедри іноземних мов №2 Безцінна Ж. П.
Харківський національний автомобільно-дорожній університет

РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ ГУМАНІЗАЦІЇ У ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ США

Анотація. У статті проведено аналіз передумов реформування освітньої системи України і розглянуто досвід використання гуманізації як альтернативи традиційним принципам викладання у вищих технічних установах США.

Ключові слова: гуманні стосунки, гуманітаризація, особово-орієнтоване навчання, професійне навчання.

Аннотація. В статті проведено аналіз передумов реформування системи образования Украины и рассмотрен опыт использования гуманизации как альтернативы традиционным принципам преподавания в высших технических учреждениях США.

Ключевые слова: гуманные отношения, гуманитаризация, личностно-ориентированное обучение, профессиональное обучение.

Abstract. Analysis of preconditions for reforming of Ukrainian education system has been carried out and experience of application of liberal arts education principles as an alternative to conventional teaching in technical universities of the USA has been considered.

Key words: humanist attitude, liberal arts education, person-oriented teaching, technical education.

Вступ. Вступаючи в нове тисячоліття усе прогресивне людство прагне до висококультурних відношень, гармонії в усіх сферах життя. Загальносвітовий розвиток набуває усе більш виразну гуманістичну спрямованість. І на цьому етапі головна роль в суспільстві повинна відводитися новому типу особи - вільної, творчо мислячої і гармонійно розвиненої, здатної усвідомлено і активно брати участь в соціальних процесах, що відбуваються, а також позитивно впливати на них. Виконати соціальне замовлення суспільства, яке полягає в тому, щоб виховати таку людину, сформувати у неї необхідні якості покликана система освіти.

Проте криза, що триває в освіті вже багато років, призвела до різкого зниження рівня загальної культури та вихованості випускників шкіл, вузів і, отже, суспільства в цілому.

Основні риси кризи сучасної освіти та виховання проявляються в деінтелектуалізації суспільства, в зниженні авторитету знань. Дегуманізація вищої школи полягає у невідповідності цілей, змісту і методів освіти і потребам суспільства. Цей процес детермінований насамперед станом соціуму, його переходом від індустріальної стадії розвитку до постіндустріальної.

Демократичні перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, націлені на гуманізацію стосунків між людьми, привели до необхідності кардинального реформування системи освіти і вивчення практики зарубіжних країн.

В зв'язку з цим усебічний аналіз накопиченого досвіду на шляху гуманістичної освіти в США представляє для нас не лише теоретичний інтерес, але і практичну цінність. Узагальнення цього досвіду має велике значення для

отношение к праву, оценка права, правовые ценности, правовые установки, мотивы.

По мнению П.В. Макаренко в процессе освоения студентами различных видов деятельности формируются мотивы, интересы, ценностные ориентации, установки на правомерное поведение. Наибольшие изменения в личности студентов происходят под влиянием тех факторов и условий, которые возникают в ведущих видах совместной деятельности [12; 14].

Ведущей формой совместной деятельности студентов является учебно-профессиональная деятельность. Особое значение в развитии правосознания имеет студенческий коллектив и уровень его сформированности. В сфере развития самосознания происходит становление образа «Я», то есть осознание себя как определенной целостности, своего места в правовом пространстве, самооценки и отношение к себе как к субъекту права.

По мнению А.И. Алексеева психолого-правовой климат вузовского коллектива является относительно устойчивым психологическим настроением его членов, проявляющийся во всех многообразных формах их деятельности. Автор считает, что психолого-правовой климат «создает духовное правовое поле, питает мысли, отношения и стимулирует правомерную деятельность» [1, с. 147]

В рамках учебного заведения, как отмечает Л.М. Балабанова, необходимо создавать «правовое пространство», которое может включать: локальные правовые акты учебного заведения (Устав и положения о всех сторонах жизни студенчества); различные органы студенческого самоуправления (студенческий совет, спортивные организации, волонтерское движение); создание системы правовой защиты и помощи участникам образовательного процесса (специализированные юридические консультации для студентов) [4].

Функцию обеспечения социальных прав студентов выполняет высшее учебное заведение: образование, отдых, право на участие в управлении. Права студентов реализуются в различных формах активности. Создание и поддержка в вузе обстановки дисциплинированности, исполнительности, неукоснительного соблюдения всеми членами вузовского коллектива норм международного и отечественного права является основой развития правосознания студентов. Психологический климат, по мнению Р.Р. Муслумова, подкрепленный соблюдением правовых норм, определяет систему межличностных отношений в образовательном учреждении [13].

Правовое обучение в вузе должно быть направлено на формирование правовой компетентности студентов. Главным итогом изучения права должно стать понимание приоритетности правовых норм, особую значимость права и освоение правовых средств его действия в современном обществе. Правовая сформированность студента проявляется в интеграции правовых знаний, умений, навыков, опыта правомерного поведения, личностных установках. Успешность развития правосознания студентов, по мнению Г.Р. Фаттахова, зависит от организации их учебно-познавательной деятельности, учета особенностей психологии студентов, использование современных интенсивных психолого-педагогических технологий, построения образования на принципах гуманизма, демократизма и плюрализма, использование

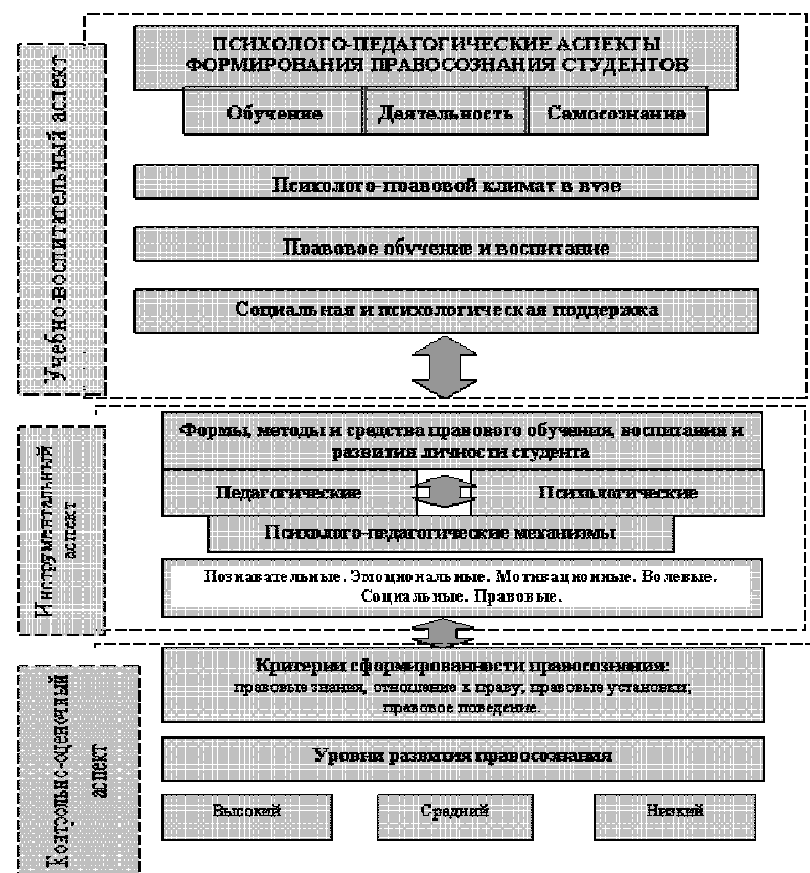


Рис. 1. Содержательная модель психолого-педагогических аспектов развития правосознания студентов в вузе

В реализации содержательной модели развития правового сознания студентов существенное значение имеет контрольно-оценочный компонент. Об уровне развития правового сознания студентов можно судить по объективным и субъективным показателям. Объективными показателями правовой воспитанности являются показатели учебной деятельности студента (успеваемость, дисциплина, активность в различных сферах жизни, правовые знания, умения). Субъективные показатели правовой воспитанности - это

развитку і вдосконалення усіх форм культурної і наукової співпраці між країнами.

Теорія і практика освіти в США привертала і привертає увагу вітчизняних педагогів-дослідників.

Цілі і перспективи освітніх реформ в США вивчалися А. Джуринським, Н. Никандровим, В. Разумовським, В. Митиной.

Концепції гуманізації освіти і педагогічної свідомості в США відображені в дослідженнях В. Веселової, Т. Георгієвої, Г. Дмитрієва, З. Малькової, Е. Решетилової, Е. Ковалевського, М. Скаткина.

Напрями розвитку вищої освіти досліджені в роботах Л. Филипової, С. Аскольдової, Л. Супруновой.

Стан загальної і психолого-педагогічної підготовки педагогів розглядається в наукових працях В. Гаргай, З. Малькової, Л. Талалової, И. Пентиной, Н. Гольца.

У цих роботах освітлювалися окремі аспекти гуманізації освіти в Америці, але не було проведено усебічного дослідження основних чинників, що сприяють встановленню гуманістичних взаємовідносин між викладачем і студентами в процесі навчання в сучасних технічних ВНЗ США.

Мета статті - аналіз передумов реформування освітньої системи і розгляд гуманізації освіти як альтернативи традиційним принципам викладання у вищих технічних установах США.

Виклад основного матеріалу. Перш за все необхідно визначити, що таке гуманізація. Термін «studia humanitatis» було запроваджено видатним італійським гуманістом Леонардо Бруні, який визначав його як «пізнання тих речей, які стосуються життя і звичаїв і які вдосконалюють та прикрашають людину» [1, с. 71].

Гуманізація - це не просто збільшення числа дисциплін соціально-гуманітарного профілю, а зміна внутрішніх орієнтирів освіти. Суспільство в цілому не в змозі успішно розвиватися без урахування ціннісних орієнтацій людини. Драматизм існуючого положення, на нашу думку, полягає в тому, що ринкові стосунки починають енергійно вимивати соціально-гуманітарну культуру, внаслідок чого суспільство перестане бути дієздатним. Розвинена гуманітарна культура - умова виживання і вдосконалення суспільства. Більшість учених згідно з тим, що нова концепція освіти має бути пов'язана з його гуманізацією. Вона повинна виходити з того, що людина - система, що саморозвивається, і вища освіта повинна допомогти саморозвитку людини. Людина - відкрита система і потрібне глибоке вивчення її зв'язків з соціальним світом, дії на неї досягнень світової і національних культур. Людина - біопсихосоціальна істота і слід враховувати вплив на неї генетичного коду, природний характер психіки і її розвитку і, нарешті, дію довкілля, передусім соціального.

Гуманізація вищої школи має на увазі в першу чергу демократичні перетворення системи соціальних стосунків в інститутах. Це означає становлення вищої школи, що поєднує автономію, свободу організації учебного процесу і плюралізм моделей освіти, коли в обстановці конкуренції проявляється кращий студент і кращий викладач. Далі, в обов'язковому порядку це персоніфікація учебного процесу, яка повинна стимулювати викладача до підготовки авторських курсів і адаптації їх до особи студента, його індивідуального учебного плану. Гуманізація припускає, що освіта має

бути проблемною, такою, що базується на партнерстві викладача і студента, перетворюючою учбовий процес на творчість.

Гуманітарна освіта повинна допомогти людям здолати почуття власної незначності, безпорадності і розгубленості, такі властиві людині в сучасному суспільстві. Нині дуже важливо підтверджувати індивідуальну цінність кожного з нас. Гуманізм спрямований проти тенденції, що росте в сучасному суспільстві, в оцінці людей за " шкалою", що має на увазі, наприклад, що переможці кращі за переможених, генерали кращі за солдатів, лікарі кращі за сестри милосердя, і так далі, до безкінечності. Сучасна соціальна структура ще сприяє тому, щоб увічнити подібні міфи, як би перетворюючи на людей "другого сорту" тих, хто по займаному положенню, посади і тому подібне знаходиться на нижчому ступені ієрархічних сходів.

Одним з актуальних аспектів гуманістичної освіти є встановлення гуманних стосунків між викладачем і студентом. Рішення цієї задачі вимагає спільних зусиль психологів, педагогів, філософів, соціологів, методистів, а також вивчення, критичного осмислення і використання досвіду провідних зарубіжних освітніх систем по теорії і практиці особово-орієнтованої освіти. Ретельний аналіз світового педагогічного досвіду допомагає залучатися до загальнолюдських пріоритетів, служить формуванню відкритого педагогічного простору, дозволяє уникнути невірних рішень.

Серед основних завдань реформування системи освіти на сучасному етапі є зміна педагогічної парадигми, перехід від традиційної, особово-відчуженої до гуманістичної, особово-орієнтованої, яка націлена на всебічний розвиток особистості учня, на формування ініціативної, діяльної людини з яскраво вираженою творчою індивідуальністю. При цьому освітня установа повинна створювати умови для розвитку у студентів в процесі навчання і виховання здібностей до самоосвіти, самореалізації, саморегуляції, гуманної взаємодії з іншими людьми, з природним і культурним середовищем, тобто для розвитку цілісної гуманної особистості, здатної реалізувати себе в соціально-економічній обстановці, що швидко міняється.

Значний інтерес в цьому сенсі представляють Сполучені Штати Америки. Ця країна є однією з родоначальниць демократизації освіти, особово-орієнтованого навчання.

Для Північних штатів Америки була характерна запізнiла професіоналізація університетської освіти, освітня система якої перебувала під впливом Британії. Проте саме в США з часом університети все більше почали орієнтуватися на прагматичні потреби індустрії, що швидко розвивалася. Саме тут з'являється модель так званої "університетської фабрики" [2, с. 11]. Таким чином, наукові дослідження і підготовка науковців – головні цілі нового університету, були доповнені ще одною – підготовкою технічного персоналу для виробництва. Ясна річ, що ці процеси, пов'язані з професіоналізацією університетської освіти, мало що залишили від її гуманістичної традиції.

Основним акцентом освіти у індустріальну добу була професіоналізація. У другій половині 20-го століття економіка Америки розвивалася найбільш високими темпами. Науково-технічний прогрес, використання високоточних технологій привели суспільство до усвідомлення необхідності використання кваліфікованої праці.

І на сучасному етапі розвитку суспільства, спеціалізована професійна освіта користується найбільшим попитом. Але постіндустріальне суспільство

и осуществления им правонарушений [7]. Факторы, способствующие деформации правосознания, подчеркивались ранее в работах криминологов, но система знаний о них недостаточно изучена. Наиболее обстоятельно подошли к этому вопросу А.И.Алексеев [1], М.Л. Гайсина, Е.В. Головнева, А.М. Столяренко, которые поставили вопрос о создании педагогики криминологии [14]. Они выделили факторы, влияющие на правосознание студентов: слабость системы воспитания в вузе, особенно нравственного, патриотического и правового; отсутствие пропаганды здорового образа жизни; слабость системы профилактики правонарушений; недостаточное развитие свойств личности: воспитанности, образованности, культуры.

Изложение основного материала статьи. Развитие правосознания юристов имеет важное практическое значение, поскольку правосознание служит ориентиром для субъектов права в социально-правовых ситуациях, позволяет им делать соответствующий этический и правовой выбор, на основании которого они могут принимать юридически значимые решения.

Развитие правосознания юристов, по мнению С.П. Иванова, является управляемым процессом, который направлен на формирование личности в образовательном процессе. Управление развитием правового сознания студентов включает следующие звенья: формирование целей, программно-целевое планирование, принятие решений, контроль исполнения решений, корректировка деятельности, анализ обратной связи, определения эффективности проделанной работы [10; 11]. С целью рационализации и определения психолого-педагогических условий развития правового сознания студентов вузов нами разработана содержательная модель психолого-педагогических аспектов развития правосознания студентов в вузе (рис. 1). Модель имеет следующие аспекты: учебно-воспитательный аспект - содержит сферы формирования правосознания: общение, деятельность, самосознание, психолого-правовой климат в вузе, правовое обучение и воспитание, социальная и психологическая поддержка; инструментальный аспект - содержит формы, методы и средства правового обучения, воспитания и развития личности студента; контрольно-оценочный аспект - критерии сформированности правосознания - правовые знания, отношение к праву; правовые установки; правовое поведение и уровни развития правового сознания, которые тесно взаимосвязаны и упорядочены по отношению друг к другу. Инструментальный аспект содержательной модели (рис. 1) включает методы и механизмы развития правового сознания студентов в вузе. В соответствии с характером познавательной деятельности студентов применяются такие методы, как объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный), репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, эвристический, исследовательский. С целью изучения личностных качеств студентов, решения проблем психологического характера используются психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование.

Развитие правосознания студентов может быть успешно осуществлено только на основе комплексного подхода к развитию личности, при котором обеспечивается единство обучения и воспитания, учебной и вне-учебной деятельности, содержания, форм и методов работы со студентами [3].

Ключові слова: особистість спеціаліста юридичного профілю, свідомість, правосвідомість, діяльність майбутніх юристів, моделі розвитку правовідомості, професійна правосвідомість.

Abstract. This paper discusses the features of methodological approaches to the development of psychological and pedagogical aspects of the development of students in higher educational establishments of justice, described meaningful model of psycho-pedagogical aspects of the development of legal consciousness of students in higher educational establishments.

Key words: expert legal personality profile, consciousness, conscience, future activities of lawyers, development model of justice, professional sense of justice.

Введение. Современное общество и гуманизация образования предъявляют повышенные требования к правосознанию будущих юристов. От этого зависит их социально-правовая, гражданская активность и готовность участвовать в укреплении законности и правопорядка. Юрист должен осознавать свои интересы, знать права и уметь защищать их законными средствами, исполнять обязанности, уважать права и интересы других граждан, поэтому правосознание будущих юристов должно развиваться в вузе под влиянием целенаправленных психолого-педагогических действий организованного характера.

Формирование целей статьи. Определить особенности методологических подходов разработки психолого-педагогических аспектов развития правосознания студентов в вузе.

Анализ современных исследований. В современных исследованиях представлены модели исследования категории правового сознания как разновидностей сознания носящих преимущественно описательный характер. Не решен вопрос об условиях развития и формирования правового сознания, будущих юристов, так как значительное количество исследований несет на себе отпечаток профессиографического подхода. Проблему правосознания личности рассматривали такие авторы, как: А.М. Бандурка, С.П. Бочарова [5], В.Л. Васильев [6], Е.В. Землянская [5], М.И. Еникеев [8], Г.Х. Ефремова [9], П.В. Макаренко [12], А.М. Столяренко [14] и другие. В исследованиях отмечается неоднозначность трактовки различными авторами понятия правосознания, нерешенность вопроса о ее структурных элементах, отсутствие единства взглядов на объект, который отображается в правовом сознании. Все это усложняет процесс формирования и развития правосознания будущих юристов, поскольку не позволяет точно установить факторы, влияющие на нее.

Поскольку правовое сознание является сложным феноменом, который функционирует в системе взаимодействия внутренних (психических) и внешних (социальных) факторов, возникает необходимость изучения ее развития в системе функциональных связей, которые объединяют все элементы в единое целостное образование. Существенные шаги в раскрытии системной природы психики сделаны Б.Г. Ананьевым, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия.

Система профилактики правонарушений, а следовательно и деформации правосознания, включает совокупность социально-экономических, политических, культурно-воспитательных, организационно-управленческих, правовых мер. Эти меры направлены на совершенствование образа жизни, на устранение причин и условий, вызывающих отклонения в поведении человека

висуває інші вимоги. Найголовнішим завданням сучасної освіти є поєднання спеціалізованої професійної підготовки з формуванням загальної культури, вихованням студентів на застанах гуманістичних загальнолюдських цінностей.

Прогресивні ідеї Дж. Дьюї про те, що виховання повинне сприяти самореалізації особистості і тепер виявляються співзвучними умонастрою американської нації. У американській освіті найвиразніше виділяється установка на самоактуалізацію особи, яка спрямована на усвідомлення особою власної значущості, розкриття здібностей, визнання своєї неповторності і унікальності.

Реформування системи освіти, результатом якої повинне було стати підвищення якості освіти громадян Америки, незалежно від їх статеві, расові або релігійної приналежності, стало одним з найважливіших завдань загальнонаціонального значення. Проблеми освіти вирішувалися, і до цього дня вирішуються в Америці на державному рівні, що підтверджується рядом реформ у сфері освіти, які почали інтенсивно проводитися з 80-х років минулого століття. Усі ці реформи були націлені не лише на підвищення якості освіти, але і на його гуманізацію.

Групою фахівців Нью-Йоркського університету під керівництвом Д. Баумана розроблена програма "Гуманітарні науки в ХХІ столітті". Нині ця програма діє більш ніж в 12 університетах і коледжах США: коледж Атлантик в Майні, Йорданський коледж в штаті Мічиган, політехнічний інститут в Нью-Йорку, Стенфордський університет, Грейндж коледж, Пенсильванський університет, Вашингтонський університет та ін.

Провідною ідеєю проекту "Гуманітарні науки в ХХІ столітті" є перегляд змісту гуманітарної підготовки майбутніх фахівців з предметно-центричної на чотирихблокову систему, що складається з комплексів глобальних (фундаментальних) наук, великого психологічного практикуму, орієнтуючого на формування навичок і умінь з самореалізації і самоактуалізації, психолого-педагогічного циклу по гуманістичній педагогіці і психології, міждисциплінарних курсів.

Новий напрям в змісті освіти розглядається в контексті інтеграції інтелектуальних особливостей студента, взаємозв'язки між сформованими професійними навичками практичної діяльності по самообслуговуванню і адаптації до умов, що постійно змінюються. У поняття "умови, що змінюються," вкладається досить широкий діапазон представлень - від розвитку техніки до різнопланових змін соціального характеру [6, с. 84]. Передбачуваний результат навчання автори проекту співвідносять з досить високим рівнем комплексного представлення глобальних проблем, сформованим на основі їх особового усвідомлення.

Багатоаспектність проекту "Гуманітарні науки в ХХІ - столітті" дозволяє звернути увагу на таку тенденцію в гуманітарній освіті як междисциплінарність. Ця тенденція проявляється в двох варіантах. Перший - націлений на взаємозв'язок гуманітарних наук з практичними курсами на основі об'єднання спеціально відібраних "блоків" з області естетики, етики, філософії, психологічного практикуму по формуванню "почуття впевненості в собі" [ibid, с. 23].

На думку Баумана, такий комплекс повинен стати основою гуманітарного знання, оскільки поєднує в собі значний теоретичний пласт з подальшою

практичною реалізацією. Особливу значущість в цих умовах придбаває сформована життєва установка особи, націлена на "почуття впевненості в собі", яку автор проекту розглядає в контексті джерела адаптації в складних життєвих ситуаціях, організації стилю життя, розробки власної ієрархії життєвих орієнтирів, що, зрештою, сприяє формуванню культури цілісного мислення. Це особливо важливо для теперішнього часу, оскільки особа, здатна мислити масштабно, представляє значний інтерес для суспільства.

У другому варіанті міждисциплінарного підходу виразно простежується тенденція створення "блоку" з гуманітарних і природно-наукових дисциплін. Цей варіант виявляє ідентичність з моделлю НТО (наука, техніка, суспільство), яка покладена в основу більшості розроблених і впроваджених в учбовий процес інтегрованих курсів, наприклад, "Техніка в літературі", "Техніка і громадські цінності", "Соціальний ефект громадського прогресу", "Релігія і громадські науки".

Реформи в системі американської освіти відбилися в перегляді структури змісту, методів, форм гуманізації і гуманітаризації у вищій школі США. У числі концепцій гуманізації і гуманітаризації освіти найбільш популярною стала концепція Б. Кіні, фахівця в області гуманітарної освіти, голови Національного фонду з гуманітарних наук. Обґрунтовувавши свою розробку, Кіні стверджував, що умови програми дозволяють студентам направити свою руйнівну діяльність на рішення творчих завдань, що стоять перед суспільством.

Отже, в американській науці розвивалися різні гуманістичні підходи, але тільки останнім часом у зв'язку з усвідомленням кризи освіти, культури і людини, загрози самому його існуванню наростає орієнтація на самоцінність людської особистості - цілі, а не засоби громадського розвитку.

Висновки. Виходячи з вищевикладеного, ми можемо зробити висновок, що гуманітаризація освіти є глобальною проблемою і її рішення має на увазі розробку нової парадигми освіти, зміну відношення до освіти з боку держави і суспільства. І для вирішення людством цієї проблеми потрібне формування духовно-інтелектуального базису випускників ВНЗ, а це в першу чергу гуманістичність навчання, що формує не просто фахівців, а професіоналів, здатних до співпраці і мирного перетворення світу.

Література:

1. Баткин Л.М. *Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления* / Л.М. Баткин - М., 1978. С. 6
2. Берулава М.Н. *Гуманизация образования* // М.Н. Берулава - Педагогика. - 1996.- № 1.
3. Веселова В.В. *Традиционные и новые ценности в системе образования США* // В.В. Веселова - Педагогика. - 1996.- № 2. - С. 102.
4. Касьян А.А. *Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки* // А.А. Касьян - Педагогика. - 1998. - № 2.
5. Шахнина И.З. *Гуманитаризация высшей школы США.* / И.З. Шахнина - Казань: Изд-во Казанского университета, 1993.
6. *The Educational Leadership Program. Newsletter. Fall 2000/ Volume 2, Issue 1. Page 23-84.*

References:

1. Batkin L.M. *Ital'janskije humanisty: stil' zhyzni i stil' myshlenija* / L.M. Batkin - M., 1978. S. 6

2. Vasy'lev V.L. *Yury'dy'cheskaya psy'xology'a* / V.L. Vasy'lev. // - 3-e y'zd. — SPb.: Y'zdatel'stvo «Py'ter», 2000. — 624 s.

3. Eny'keev M.Y'. *Osnovy yury'dy'cheskoj psy'xology'y: Uchebny'k* / M.Y'. Eny'keev. // - M.: Norma, 2009. — 448 s.

4. Efremova G.X. *Problema obshhestvennogo mneniya v yury'dy'cheskoj psy'xology'y* / G.X. Efremova; pod red. A.R. Raty'nova y' G.X. Efremova. // - M.: Y'zd-vo NY'Y' problem ukrepleny'ya zakonnosti' y' pravoporyadka, 1998. — 118 s.

5. Kucenko G.V. *Kognity'vny'j sty'l' osoby'stosti v strukturi regulyaciyi social'noyi povedinky': avtoref. dy's. na zdobuttya nauk, stupenya kand. psy'xol. nauk: specz. 19.00.01* / G.V. Kucenko. // - K, 1998. 16 s.

6. Kobecz' O.V. *Vplyv pravovy'x norm na formuvannya pravosvidomosti osoby'stosti* / O.V. Kobecz'. // *Problemy' suchasnoyi psy'xologiyi. Zb.nauk.pr.-Yalta.-2005-Vy'p.7.- Ch.I S. 135-144.*

7. Kobecz' O.V. *Profesiografichny'j analiz diyal'nosti sub'yektiv pravozastosovnoyi diyal'nosti* // *Problemy' osvity' : Nauk.-metod.zb. K.: Nauk.-metod.centr vy'shchoyi osvity' - 2004.-Vy'p.38. s.280-286.*

8. Molyakova N.A. *Psy'xology'cheskoe soprovozhdeni'e deyatel'nosti' organov prokuratury* — [Elektronny'j resurs]. — Rezhym dostupu: <http://prokuratura-nn.ru/nauchno-prakticheskie-materialy/avtorskie-statii/psihologicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-organov-prokuratury.html>

9. Naprasna O.B. *Indy'vidual'no-psy'xologichni osobly'vosti kognity'vno-sty'l'ovy'x xaraktery'sty'k navchal'noyi diyal'nosti studentiv: dy's. ... kand. psy'xol. nauk: specz. 19.00.01* / Naprasna O.B. — K., 2004. — 188 s.

10. Ozers'ky'j I. V. *Naukovi zasady` organizacijno-pravovogo ta psy'xologichnogo zabezpechennya diyal'nosti organiv prokuratury': [monografiya]* / I. V. Ozers'ky'j. // — Poltava : Poltav. literator, 2010. — 488 s.

Психологія

159.9+340.111

кандидат психологических наук,

доцент кафедры психологии Кононенко С. В.

ЧВУЗ „Краматорский экономико-гуманитарный институт” (г. Краматорск)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В работе рассматриваются особенности методологических подходов разработки психолого-педагогических аспектов развития правосознания студентов в высшем учебном заведении, описана содержательная модель психолого-педагогических аспектов развития правосознания студентов в вузе.

Ключевые слова: личность специалиста юридического профиля, сознание, правосознание, деятельность будущих юристов, модели развития правосознания, профессиональное правосознание.

Анотация. У роботі розглядаються особливості методологічних підходів розробки психолого-педагогічних аспектів розвитку правосвідомості студентів у вищому навчальному закладі, описана змістовна модель психолого-педагогічних аспектів розвитку правосвідомості студентів у вузі.

Выводы:

1. Когнитивные процессы являются психическими процессами, условно выделенные в целостной структуре психики. Они рассматриваются как познавательные процессы человека, включая его ощущения, восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь. Когнитивные процессы являются аспектами умственного «поведения» человека, которые относятся к абстрактным манипуляциям с материалом.

2. Реализация когнитивных процессов и субъектная активность работников прокуратуры связана с такими личностными качествами, как сила воли, целеустремленность, энергичность, выдержка.

3. Содержание когнитивной подструктуры работников прокуратуры включают профессиональные знания и умения, профессиональные качества, юридические способности, потребности, мотивы, выполняют роль побудителей действий и поступков прокурора.

4. Когнитивные процессы активизируют все остальные компоненты и содержание профессионального сознания прокурора, которые, основываясь на ядерной части личности, тесно переплетаются с ней.

Литература:

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Юридическая психология: Учебник. – Харьков: Изд-во Нац. ун-та внутр.дел, 2001. – 640 с.

2. Васильев В.Л. Юридическая психология / В.Л. Васильев. // – 3-е изд. — СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 624 с.

3. Еникеев М.И. Основы юридической психологии: Учебник / М.И. Еникеев. // – М.: Норма, 2009. – 448 с.

4. Ефремова Г.Х. Проблема общественного мнения в юридической психологии / Г.Х. Ефремова; под ред. А.Р. Ратинова и Г.Х. Ефремова. // – М.: Изд-во НИИ проблем укрепления законности и правопорядка, 1998. – 118 с.

5. Куценко Г.В. Когнитивний стиль особистості в структурі регуляції соціальної поведінки: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 / Г.В. Куценко. // - К, 1998. – 16 с.

6. Кобець О.В. Вплив правових норм на формування правосвідомості особистості / О.В. Кобець. // Проблеми сучасної психології. Зб.наук.пр.-Ялта.-2005.-Вип.7.- Ч.І С. 135-144.

7. Кобець О.В. Професіографічний аналіз діяльності суб'єктів правозастосовної діяльності // Проблеми освіти: Наук.-метод.зб. К.: Наук.-метод.центр вищої освіти - 2004.-Вип.38. с.280-286.

8. Молякова Н.А. Психологическое сопровождение деятельности органов прокуратуры – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://prokuratura-nn.ru/nauchno-prakticheskie-materialy/avtorskie-statii/psihologicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-organov-prokuratury.html>

9. Напрасна О.Б. Індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових характеристик навчальної діяльності студентів: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 / Напрасна О.Б. – К., 2004. – 188 с.

10. Озерський І. В. Наукові засади організаційно-правового та психологічного забезпечення діяльності органів прокуратури: [монографія] / І. В. Озерський. // – Полтава : Полтав. літератор, 2010. – 488 с.

References:

1. Bandurka A.M., Bocharova S.P., Zemlyanskaya E.V. Yurydy`cheskaya psy`xology`ya: Uchebny`k. – Har`kov: Y`zd-vo Nacz. un-ta vnutr.del, 2001. – 640 s.

2. Berulava M.N. Gumanizatsiya obrazovaniya // M.N. Berulava – Pedagogika. – 1996. – №1.

3. Veselova V.V. Traditsionnye i novye tsennosti v sisteme obrazovaniya SShA // V.V. Veselova – Pedagogika. – 1996. – № 2. – S. 102.

4. Kasjan A.A. Gumanitarizatsiya obrazovaniya: nekotoryye teoreticheskije predposylki // A.A. Kasjan – Pedagogika. – 1998. – № 2.

5. Shakhnina I.Z. Gumanitarizatsiya vysshey shkoly SShA. / I.Z. Shakhnina – Kazan': Izd-vo Kazanskogo universiteta, 1993.

6. The Educational Leadership Program. Newsletter. Fall 2000/ Volume 2, Issue 1. Page 23-84.

Педагогіка

УДК 37.013.42

к.п.н., доцент кафедри соціальної педагогіки Белоліпцева О. В.

кз «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ДИТЯЧІ ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ІНСТИТУТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У СУСПІЛЬСТВІ

Анотація. В даній статті розглядаються функції, що виконують дитячі громадські об'єднання. Акцентується увага на принципах, якими керуються ці об'єднання, що регулюють діяльність та взаємостосунки членів цих об'єднань та впливають на їх соціалізацію у суспільстві.

Ключові слова: дитячі громадські об'єднання, соціалізація, функції, принципи.

Анотация. В данной статье рассматриваются основные функции, детские общественные объединения. Акцентируется внимание на принципах, которыми руководствуются эти объединения, регулирующие деятельность и взаимоотношения членов этих объединений и которые влияют на их социализацию в обществе.

Ключевые слова: детские общественные объединения, социализация, функции, принципы.

Annotation. This paper discusses the functions that perform children's associations. Attention is focused on the principles that govern these associations that regulate the activities and relationships of members of these associations and their impact on the socialization of sispilstvi.

Key words: children's associations, socialization, functions, principles.

Вступ. Сучасні особливості розвитку українського суспільства справляють на особистість, її формування та становлення подвійний вплив: з одного боку, науково-технічний прогрес обумовлює появу нових економічних відносин, які в свою чергу вимагають від індивіда підвищення його загально-і спеціальноосвітнього рівня, культурного рівня, поглиблення й розширення світогляду, розвитку технологічно нових вмінь, навичок і здібностей.; з іншого боку, об'єктивні зміни різноманітних сторін життєдіяльності індивіда ускладнюють процес становлення його особистості, створюючи нові колізії та проблеми, що виникають у сфері взаємодії та взаємовідносин.

Практика показує, що сучасні інститути соціалізації не забезпечують повного задоволення потреби формування у підлітків ціннісних орієнтацій,

суспільно схвалених нормативних уявлень, світоглядних переконань та життєвих позицій. Причина цього - одностороннє бачення ними процесів навчання і виховання, яке реалізується через систему «суспільство – діти» (в той час як сучасність вимагає актуалізації системи «діти – суспільство») і обумовлює появу та поглиблення маргінальності підростаючої особистості. Тому особливій важливості в подібних умовах набуває діяльність дитячих громадських організацій.

Вивченню особливостей соціалізації, зокрема в умовах навчально-виховного процесу, присвячено велику кількість наукових досліджень зарубіжних і вітчизняних учених (Л.Божович, А.Мудрик, І.Кон, М.Шилова, А.Капська, Л.Мищик, С.Савченко і ін.).

Дослідженню тенденцій розвитку дитячих громадських об'єднань та можливостей використання їх виховного процесу присвячені роботи В.Головченко, А.Кіріп'як, Р.Охрімчук, Т.Трухачова, Ю.Поліщук, О.Боровець, О.Лісовець. Водночас нез'ясованими залишаються питання ефективних форм та методів роботи з підлітками.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у розкритті основних функцій та принципів дитячих громадських об'єднань, що є одним з інститутів соціалізації підлітка.

Виклад основного матеріалу статті. В умовах сучасного суспільства дитячі громадські об'єднання виступають соціальними формами взаємодії особистості і суспільства, інститутами соціалізації особистості. Дитячі громадські об'єднання належать до мікрофакторів соціалізації особистості та орієнтовані на досвід перебування особистості у «позитивному» соціумі і міжособовому спілкуванні.

Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» визначає «дитячі громадські організації як об'єднання громадян віком від 6 до 18 років, метою яких є здійснення діяльності, спрямованої на реалізацію та захист своїх прав і свобод, творчих здібностей, задоволення власних інтересів, які не суперечать законодавству, та соціальне становлення як повноправних членів суспільства». Р.Охрімчук подає таке визначення дитячих громадських об'єднань – це громадські об'єднання та організації дітей для досягнення певних цілей на засадах позаособистісних стосунків [5, с. 8].

Прагнення дітей до об'єднання в певні групи обумовлене сукупністю соціальних, психологічних та педагогічних факторів. Дитина бачить об'єднання з іншими як засіб самозахисту, самовизначення як особистості і як члена суспільства собі подібних людей. Прагнення до об'єднання пояснюється і рядом психологічних особливостей підлітків, його віковими особливостями, основні з яких перетворення спілкування у підлітків у самостійний вид діяльності; бажання самоствердитися, бути визнаним дорослим, поява почуття дорослості, здатність наслідувати поведінку однолітків і “зараження” позитивним прикладом значущого дорослого, зростання самосвідомості, прагнення бути самим собою та пошук сенсу життя [1, с. 67].

Дитячі громадські організації виступають “школою життя”, осередком набуття дитиною досвіду в пошуку свого місця у досить мінливому, жорстокому та стратифікованому суспільстві. Вони дають можливість зорієнтуватися у системі соціальних зв'язків, оволодіти механізмами регуляції соціальної поведінки, здійснити аналіз власних можливостей та реалізувати їх. Такі об'єднання в значній мірі виконують функції установ та структур

сформувати більш точний взгляд на тенденції розвитку досліджуваних в області когнитивних процесів діяльності прокурора [1].

Высокие требования предъявляются к культуре речи прокурора, что составляет его "риторический инструментарий". Язык является интеллектуальным средством формирования, теоретического обобщения и практического выражения мнений прокурора. Язык является необходимым средством общения прокурора с коллегами, со всеми участниками судебного процесса, средством выступления в суде. Обвинительная речь прокурора произносится сразу же после окончания судебных споров. Она отражает кульминационный момент психологического конфликта в судебном процессе и имеет огромный социально - психологический эффект. Эта речь должна, как правило, носить категорически утвердительный характер как протест общества и граждан против зла и преступности, как символ неотвратимости наказания за преступления против личности и государства [6].

В профессиональной деятельности прокурор оперирует когнитивными категориями: сознание, право, мораль, законность, нормы права, правосознание, сущность деяния, вина, соразмерность наказания, доказательность, интеллектуальность. Обзор исследований свидетельствует, что эмоции, с одной стороны, выступают внутренними побуждениями к деятельности, а с другой - выражают состояние субъекта и его отношение к объекту. При этом эмоции носят оценочный характер. Эмоционально-волевой компонент профессионального сознания отражает отношение субъекта или в целом к профессиональной деятельности прокурора, к себе как специалисту, или к отдельным профессионально значимым качествам своей личности и деятельности в связи с его потребностями и мотивами. Содержание эмоционально-волевого компонента профессионального сознания прокурора представлен в виде профессионального интереса, профессионального самоотношения, профессиональной самооценки. Интерес мотивирует обучение, развитие навыков и умений, интеллектуальные и творческие стремления. Будучи связующим звеном субъекта выбранной деятельностью, он влияет на ее результаты, которые, в свою очередь, оказывают влияние на его развитие. Самоотношение выступает мощным стимулом профессионального и личностного саморазвития и самосовершенствования. В зависимости от характера отношений к различным объектам социальной действительности юристы проявляют моральные, интеллектуальные и эстетические чувства [8].

Таким образом, когнитивные компоненты профессионального сознания в реальном жизненном пространстве взаимосвязаны и взаимодетерминированы и образуют интегральную личностную целостность. Когнитивные компоненты при вхождении в целое (профессиональное сознание), с одной стороны, проявляют определенные характеристики, свойства, а с другой - приобретают новые свойства. Базовым компонентом профессионального сознания выступают профессиональные ценности и ценностные ориентации личности. Они образуют фундамент содержательной стороны профессиональной деятельности субъекта и выражают внутреннюю основу его отношения к действительности. Ценностные ориентации, являясь компонентом личностной структуры работников прокуратуры, выполняют регулирующую и направляющую функции, стимулируют их деятельность и отношения с окружающими.

Поддерживая перед судом государственное обвинение, прокурор принимает активное участие в исследовании доказательств, формирует в своем сознании концептуальную модель события и представляет суду свое мнение по поводу применения статей уголовного кодекса и меры наказания по отношению к подсудимым. Прокурор не может стать над судом, но он должен способствовать успешному торжеству истины и законному осуществлению всех судебных процедур [8].

Кроме того, необходимо отметить, что главный фактор успеха профессиональной деятельности прокурора - это система профессионально важных качеств его личности как специалиста. В эту систему входит комплекс личностных свойств, участвующих в когнитивных процессах, профессиональные знания, умения и навыки, обеспечивающие успех в достижении целей, задач и отдельных этапов профессиональной деятельности прокурора. Решение таких задач осуществляется путем определенных психологических операций, проходящих как в форме внутренних, умственных (интериоризированные), так и в форме внешних, моторно-речевых (екстериоризованных) действий. В решении задач прокурорской деятельности наиболее активное участие принимают такие интеллектуальные процессы, как мышление и речь, память, восприятие, внимание и в связи с чем эта деятельность относится к сложным высокоинтеллектуальным видам труда. Указанные когнитивные процессы составляют комплексы профессионально важных свойств личности прокурора и должны выступать ведущими критериями профессионального отбора, оценки производительности служебной деятельности, оценки перспектив профессионального роста специалиста [10].

В деятельности прокурора важно формировать следующие когнитивные качества: четкость восприятия, наблюдательность, объем и оперативность памяти; гибкость, критичность, аналитичность, креативность мышления; творческие качества интеллекта, экстраполяция; развитое воображение, устойчивость внимания; культура речи; профессиональные знания, эрудиция. Прокурор должен иметь высокоразвитое теоретическое, логически-доказательное мышление, так как основным содержанием его умственной работы является анализ и обобщение фактов, понимание их сущности и причин, предсказания их последствий. Данный тип мышления предполагает наличие у прокурора таких качеств ума, как глубина, широта, мобильность, критичность, целеустремленность, самостоятельность, креативность [9].

Профессиональная память прокурора, в своей долгосрочной форме способна хранить большие объемы профессиональных юридических знаний, а также точно использовать эти знания в плане оперативной (кратковременной) памяти. Ни одна из психологических школ не прошла мимо теоретических и практических проблем человеческой памяти и каждая возникающая концепция вносила свой вклад в раскрытие все новых аспектов функционирования памяти, что является свидетельством сложности и многогранности этой проблемы. Современное понимание памяти, ее экспериментальные и теоретические исследования в определенной степени базируются на предшествующих исследованиях, в рамках которых были поставлены многие проблемы, сформированы и переосмыслены различные подходы и пути решения проблем. В связи с этим некоторая ретроспектива позволяет

додаткової освіти. Вони вибудовуються на засадах добровільного включення дітей у позитивні соціально орієнтовану діяльність. Вони реалізують права дітей на розвиток, збереження індивідуальності, свободу думки, совісті та релігії, свободу висловлення думки з усіх питань, що торкаються їх інтересів, свободу зборів, освіти, гри та відпочинок, що закріплені у відповідних документах про права дитини. Спрямованість на реалізацію прав дитини відображається в основних принципах організації життєдіяльності дитячих громадських об'єднань.

Серед найважливіших функцій, що виконують дитячі громадські об'єднання можна виокремити такі:

- розвиваюча, сутність цієї функції полягає у моральному становленні особистості дитини, розвиткові її соціальної творчості, вмінні взаємодіяти з людьми, висувати та досягати значущі для неї та інших цілі;
- орієнтаційна – забезпечення умов для орієнтації дітей в системі соціальних, моральних та культурних цінностей;
- компенсаційна – створення умов для реалізації потреб, інтересів, актуалізації можливостей дитини, що не були необхідними в інших спільнотах, членом яких вона була та створення можливостей для повноцінного спілкування та формування почуття приналежності до певної групи, що є дуже важливим в процесі соціалізації особистості.

Виокремлюють соціально-психологічні функції, що виконують дитячі громадські об'єднання [4, с. 61]:

- вони захищають права дитини відповідно до Хартії, формують умови їх реального втілення в оточуючому житті. Це спрямовує суспільство на більш поважливе ставлення до прав дитини, створює позитивні тенденції в політиці держави до молоді й дітей. Започатковані програми державного рівня доповнюються програмами самих організацій, які, зазвичай, більш конкретні та різноманітні;
- виховують особистість, яка володіє досвідом громадських дій, громадського спілкування, має позицію громадянина, патріота. Цим вирішується одна з провідних проблем майбутнього в житті особистості: що і як від соціального досвіду поколінь вона прийняла до себе і передасть іншим;
- психологічно підтримують особистість в складний час її перших соціальних стосунків з оточенням. Спрямовують її потреби, інтереси та потяги до соціально - значимих норм, правил соціальної гри, психологічної ситуації;
- проводять відповідну роботу у суспільстві по створенню позитивної громадської думки, зацікавленого ставлення до діяльності організації, знаходять напрями корисних дій разом з дорослими, відновлюють зв'язок поколінь у суспільстві;
- впливають на розвиток унікальних особливостей кожної дитини, що формує потенціал якісних змін у суспільстві, закладає прогресивні рухи для технологічних, наукових, культурних та інших революцій майбутнього;
- суттєво перешкоджають відновленню негативного асоціального досвіду, який, на жаль, існує в соціальному середовищі. Складає головну протидію неформальним злочинним угрупованням, ставить надійну перешкоду на шляху до серця дітей негативним звичкам, діям; - виховує толерантність у спілкуванні дітей з різних організацій, що є запорукою громадянського миру й злагоди у суспільстві майбутнього.

Життестійкість дитячих громадських об'єднань багато в чому визначають принципи, якими керуються ці об'єднання, керівні положення, що регулюють діяльність та взаємостосунки членів цих об'єднань:

- принцип соціалізації, що передбачає безперервність і відкритість засвоєння підлітками соціального досвіду, включення об'єднань у широкі соціальні зв'язки та його місце в соціальному середовищі в цілому;
- принцип гуманізації, що забезпечує особистості та об'єднанню самоцінність їх існування;
- принцип демократизації, що гарантує дитині захист її прав і передбачає її відповідальність в діяльності об'єднання;
- принцип індивідуалізації, визначає розвиток особистості з врахуванням її індивідуальності;
- принцип співпраці, що обумовлює об'єктивну взаємодію як всередині організації так і її зв'язок з державними та громадськими структурами;
- принцип гармонізації, що визначає узгодженість інтересів особистості і суспільства;
- принцип інтегративності, що обумовлений об'єднанням зусиль усіх членів організації в цілях її успішної діяльності [2, с. 20].

Дитячі об'єднання ставлять перед собою ціль розкрити перед дитиною багатомірність самої сутності людини, виховати в ній позитивне ставлення не лише до себе, а й до оточуючих, до світу, яке б відповідало духовно-моральним нормам суспільства. Дитині необхідно мати постійне спрямування до саморозвитку, пізнання істини змісту життя. У школі, як правило, діти застосовують лише ті навички і вміння, які сприяють їх успіхам у навчанні, не використовуючи і не проявляючи інші свої здібності.

Дитячі організації покликані допомогти розкрити внутрішній світ дитини в першу чергу для неї самої. Нерідко внутрішній світ підлітка не є відкритим як для інших, так і для неї самої. Він багатомірний і складний, але недоспунний. Багато часу підліток проводить вдома та у школі, але дуже часто це поверхневе спілкування, яке не дає йому розкритися, і не лише розкритися, але й набути нового досвіду та отримати нову корисну для нього інформацію. Саме тому головною метою дитячих громадських об'єднань є допомога дитині проявити себе. Виховний процес в цих об'єднаннях набуває таких форм і напрямів, при яких дитина має змогу отримати свій перший досвід соціальної значущості, уроки гуманізму, культури, духовності.

У дитячих об'єднаннях підлітки залучаються до різноманітних видів діяльності на основі своїх інтересів і потреб, що розширюють межі реалізації їх особистісних можливостей в суспільних відносинах. Тут вони задовольняють свої потреби у неформальному спілкуванні та активній самореалізації, оволодівають вмінням прогнозувати своє майбутнє, усвідомлювати своє призначення у суспільстві і розширюють соціальні права. Дитячі громадські об'єднання покликані сформулювати життєву активність підлітків – готовність до свідомого місця в житті і здатність максимально розкрити і реалізувати свої потенційні можливості, здібності, задатки, здатність до власної життєтворчості, це й включає в себе навчитися ставити мету щодо свого самовдосконалення, приймати рішення у ситуаціях вибору, планувати і складати програму дій, наполегливо виконувати прийняті рішення, творчо використовувати свої можливості [3, с. 47].

Профессия прокурора характеризуется чрезвычайной сложностью, разнообразием и социальной значимостью решаемых им служебных задач. Эта деятельность, в первую очередь, связана с нормами права и закона, направлена на борьбу и предотвращение нарушений этих норм в деятельности отдельных лиц, криминальных групп, а также в самой правоохранительной системе в случаях профессиональной деформации отдельных работников. Необходимо развитие чувства повышенной моральной ответственности за последствия своих действий. Изучение материалов расследования правонарушений, анализ криминальных ситуаций, сбор и оценка доказательств - все это предъявляет высокие требования к интеллектуальным функциям: мышления, памяти, внимания, речи работников прокуратуры [7].

Подготовка высококвалифицированных прокуроров должна прежде всего обеспечивать решение основных принципиальных задач: формирование высокой профессиональной компетентности, которая означает единство профессиональных знаний, эрудиции и способов эффективной реализации деятельности, развитие адекватного комплекса профессионально важных личностных качеств. Когнитивные (познавательные) процессы, определяют пригодность работника прокуратуры к сознательному усвоению содержания и методов прокурорской деятельности [5].

В деятельности прокуроров разных должностных уровней особое внимание уделяется показателям сформированности интеллектуальных процессов, поскольку одной из основных функций прокурора является оценка поступающей социальной, политической, профессиональной информации, постановка стратегических целей, планов деятельности, прогнозируемый контроль и оценка ситуаций в правоохранительной системе. И чем выше иерархический служебный уровень, тем более масштабным и компетентным должно быть профессиональное мышление прокурора. Прокурор, как представитель государства, осуществляет общий надзор за работой государственных органов и должностных лиц, за соблюдением закона в процессе правоприменительной деятельности и защиты законных прав граждан в судебном процессе, в местах отбывания наказаний. Важно, чтобы этот надзор был активным и принципиальным, чтобы ни одно нарушение закона не оставалось без реагирования. Можно выделить такие виды прокурорского надзора: надзор за исполнением законов органами государственного управления, предприятиями, учреждениями, организациями, должностными лицами и гражданами (общий надзор); надзор за исполнением законов органами дознания и предварительного следствия надзор за исполнением законов при рассмотрении дел в судах; надзор за соблюдением законов при исполнении наказаний осужденных и других мер принудительного характера, назначаемых судом [7].

Контролируя процесс судебного разбирательства, прокурор последовательно выполняет следующие когнитивные процессы: изучает материалы и выводы предварительного следствия, участвует в распорядительном заседании суда по решению вопроса о передаче подозреваемого в суд, участвует в процессе судебного разбирательства, в допросе обвиняемых, потерпевших и свидетелей, экспертов, участвует в дискуссии с представителями защиты, готовит и произносит в суде обвинительную речь [8].

составляющих.

Анализ современных исследований. Анализ различных точек зрения по проблеме профессионального сознания юристов показал, что этот феномен имеет сложную структуру (О.М. Бандурка, С.П. Бочарова, В.Л. Васильев, О.В. Землянська, Н.А. Молякова, І.В. Озерский). Обобщая различные теоретические подходы к структуре профессионального сознания, нами анализируются когнитивные процессы, как один из ведущих факторов влияющих на профессиональное сознание работников прокуратуры [1; 2; 8; 9].

Г.В. Куценко обращает внимание на то, что когнитивный элемент сознания является процессом отражения профессиональной реальности и познания профессии, осознание себя в профессии и развития профессиональных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности [5]. Основу когнитивной сферы профессионального сознания составляют профессиональные знания, которые расширяют границы индивидуального опыта прокурора, открывают возможности для совершенствования и развития его личности.

И.В. Озерский считает, что важной характеристикой развития когнитивной составляющей профессионального сознания есть мера осознания специалистом профессионально значимых качеств личности, осознание соотношения между «Я - реальное профессиональное» и «Я - идеальное профессиональное» на разных этапах профессиональной деятельности [10].

Изложение основного материала статьи. Когнитивная составляющая профессионального сознания работников прокуратуры включает определенный уровень профессионального развития познавательной сферы личности: профессиональное восприятие, память, мышление, воображение, внимание, что в совокупности составляет интеллектуально - познавательную составляющую профессионального сознания специалиста. Это проявляется не только в накоплении информации о структурных компонентах профессиональной деятельности прокурора и качественное овладение способами деятельности, но и в увеличении числа описательных категорий, в повышении уровня избирательности, сложности и интегрированности информации, в росте способности анализировать и продуктивно решать профессиональные задачи [1].

Когнитивная составляющая профессионального сознания прокурора включает процесс профессионального самопознания, который является содержательной основой профессиональной самооценки. Профессиональная самооценка, в свою очередь, задает модус самоотношения и способствует пополнению новыми профессиональными знаниями. Итогом работы когнитивной сферы профессионального сознания во временном континууме выступает профессиональный образ «Я» прокурора. Содержание когнитивной составляющей профессионального сознания прокурора пропускается через эмоциональные компоненты сознания. Усваивая профессиональные знания, юридические нормы и ценности, юрист испытывает и обнаруживает определенные ощущения и эмоции [7].

Важным механизмом когнитивных процессов является профессиональная рефлексия. Она фиксирует процесс деятельности прокурора, объективный личностный смысл поведения в деятельности, в профессиональной ситуации и делает возможной осознание действия на этот процесс.

Одне з основних завдань, яке ставлять перед собою дитячі об'єднання, – це самореалізація дитини, можливість розкрити свій внутрішній світ, розбудити в дитині самосвідомість, підштовхнути її до самопізнання. Дитячі об'єднання не виховують, вони готують дитину до самовиховання, самореалізації. Виховання, за висловом К.Ушинського, є тільки підготовкою до самовиховання, і якщо виховання було добре, то самовиховання триватиме все життя. Беручи в свої руки керування людською природою, що розвивається, всіляке виховання треба завершувати передачею його в руки самого вихованця.

Допомагаючи підліткам знайти шляхи до самореалізації, дитячі об'єднання дають можливість їм проявляти себе як індивідуальність, показати свою неповторність, реалізувати індивідуальні інтереси, не зачіпати свободи особистості і разом з тим корегувати її розвиток, допомогти знайти діяльність, яка б відповідала індивідуальним інтересам та потребам дитини.

Потреба сучасного суспільства організаційно сформувати соціальну активність підростаючого покоління, залучити його, використовуючи різноманітні форми громадських об'єднань, в оволодіння соціальними ролями та положеннями, не тільки для збагачення досвідом взаємодії з людьми, але і реалізації можливостей лідерського, творчого потенціалу дітей. Суспільство зацікавлене у захисті прав та інтересів дітей, забезпеченні їх реалізації через програми дитячих громадських організацій.

Висновки. Таким чином дитячі громадські організації стають одним із важливих соціальних інститутів поза формального спілкування, здатних частину відповідальності за виховання підлітків брати на себе. У діяльності і спілкуванні з ровесниками підлітки набувають досвіду взаємодії і переживання почуття солідарності, досвіду розподілу відповідальності, об'єднання групових зусиль, лояльного ставлення до членів групи, засвоєння колективної моралі, згоди та співробітництва.

Література:

1. Великий тлумачний словник / [голов.ред. В.Т.Бусел]. – 2-е видання ВТС СУМ. – К.: Ірпін': ВТФ «Перун», 2005. – 172 с.
2. Гончарова Т. Дитячі організації України на захист прав дітей // Початкова школа. – 2000. – №8. – С. 11-16.
3. Дитяче об'єднання: можливість впливу на особистісне становлення. // Рідна школа. – 2006. – № 2. – С. 20-22.
4. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості // Соціальна психологія. – 2005. – № 3. – С. 20-32
5. Мухина В. На пути построения концепции воспитания подростков в условиях временных объединений // Развитие личности. — 2000. — №3.

References:

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk / [holov.red. V.T.Busel]. – 2-e vydannya VT-S SUM. – K.: Irpin': VTF «Perun», 2005. – 172 s.
2. Honcharova T. Dytyachi orhanizatsiyi Ukrayiny na zakhyst prav ditey // Pochatkovna shkola. – 2000. – #8. – S. 11-16.
3. Dytyache ob"yednannya: mozhlyvosti vplyvu na osobystisne stanovlennya. // Ridna shkola. – 2006. – # 2. – S. 20-22.
4. Moskalenko V. Problema vykhovannya v konteksti sotsializatsiyi osobystosti // Sotsial'na psykholohiya. – 2005. – # 3. – С. 20-32
5. Mukhyna V. Na puty postroyenya kontseptsyy vospytanyya podrostkov v uslovyyakh vremennykh ob"yedineniy // Razvytye lychnosti. — 2000. — #3.

Педагогіка

УДК: 378.147: 371.3

аспірант кафедри педагогіки

і методики технологічної освіти Борисенко Н. А.

Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка

**ЗНАЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ "ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ТЕХНІЧНОЇ
ТВОРЧОСТІ" У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

Анотація. У статті розглядаються питання професійної підготовки майбутніх учителів технологій, сутність художньо-технічних умінь, розглядається зміст спецкурсу "Основи художньо-технічної творчості", сформульовано його мету, завдання, дано обґрунтування структури спецкурсу.

Ключові слова: спецкурс, майбутні учителі технологій, професійна підготовка, художньо-технічні уміння, проектно-технологічна діяльність.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки будущих учителей технологий, сущность художественно-технических умений, рассматривается содержание спецкурса "Основы художественно-технического творчества", сформулированы его цель, задачи, дано обоснование структуры спецкурса.

Ключевые слова: спецкурс, будущие учителя технологий, профессиональная подготовка, художественно-технические умения, проектно-технологическая деятельность.

Annotation. The professional training issues of future teachers of technology, the essence of artistic and technical abilities, the content of the course "The Basics of artistic and technical creativity" are considered in the article. The goal, objectives are formulated in the article. The authors give the substantiation of the course structure.

Key words: special course, future teachers of technology, professional training, artistically-technical abilities, design and technology activity.

Вступ. У процесі вивчення змісту освітньої галузі "Технології" в основній школі згідно Державному стандарту загальної і повної середньої освіти передбачається залучення учнів до проектно-технологічної, інформаційної, художньо-трудової та дослідницької діяльності, зокрема формування предметних (галузових) компетенцій, а також проектно-технологічної компетентності.

Проектно-технологічна компетентність - це здатність учнів застосовувати знання, уміння та особистий досвід у предметно-перетворювальній діяльності [3, с. 77]. Вона передбачає творчий процес перетворювальної діяльності, націлений на вирішення конкретних проблем і використання різних матеріалів для реалізації своїх рішень та включає в себе, серед іншого, сукупність певних предметних умінь.

Проблема формування художньо-технічної культури, необхідних умінь в учнів основної школи, і, відповідно, майбутніх учителів технологій, набуває особливої актуальності в контексті відродження національної культури і пояснюється вимогами, що стоять перед фахівцями сьогодні. Тому процес професійної підготовки майбутніх учителів технологій вимагає змін у напрямі

12. Khekkhauzen, X. *Psykholohyya motyvatsyy dostyzenyya* / X. Khekkhauzen. — SPb.: Rech', 2001. - 240 s.

13. Эл'конь, Д.В. *Razvytye lychnosty rebënka doshkol'nyka* / Д.В. Эл'конь // *Yzbrannyye psykholohycheskiye trudy*. - М.: Pedahohyka, 1989.-S. 142-176.

Психологія

159.9+340.111.5

кандидат психологических наук, доцент Кобец А. В.

Национальной академии прокуратуры Украины (г. Киев)

КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОКУРОРА

Аннотация. В статье рассматриваются когнитивные процессы деятельности прокурора, анализируются когнитивные составляющие профессионального сознания работников прокуратуры. Развитие его познавательной сферы.

Ключевые слова: когнитивные процессы, психологические качества личности прокурора, память, мышление, внимание, воображение, восприятие, самоорганизация, самоконтроль, правосознание, Я-концепция, профессиональное сознание прокурора, развитие познавательной сферы работников прокуратуры.

Анотація. У статті розглядаються когнітивні процеси діяльності прокурора, аналізуються когнітивні складові професійної свідомості працівників прокуратури. Розвиток його пізнавальної сфери.

Ключові слова: когнітивні процеси, психологічні якості особистості прокурора, пам'ять, мислення, увага, уяву, сприйняття, самоорганізація, самоконтроль, правосвідомість, Я-концепція, професійна свідомість прокурора, розвиток пізнавальної сфери працівників прокуратури.

Abstract. The article considers the cognitive processes of the prosecutor examines the cognitive components of professional consciousness prosecutors. Development of his cognitive abilities.

Key words: cognitive processes, psychological personality traits prosecutor, memory, thinking, attention, imagination, perception, self-organization, self-control, sense of justice, self-concept, professional identity of the prosecutor, the development of cognitive sphere prosecutors.

Введение. Важнейшим свойством психических процессов является то, что сформировавшиеся в ходе их функционирования образы, представления, понятия, категории, эмоциональные переживания и результаты практических действий не исчезают бесследно; они хранятся, могут быть восстановлены и использованы благодаря когнитивным процессам. Сохраняя приобретенный опыт и обеспечивая возможность его дальнейшего использования, когнитивные процессы выступают как основа функционирования всех других психических процессов человека, его способности использования прошлого опыта, планирования, прогнозирования будущего и формирования личности в целом. Когнитивные процессы стали объектом исследования ученых различных отраслей знания, а в психологии - это одна из наиболее традиционных областей исследования.

Формирование целей статьи и постановка задания. Раскрыть особенности когнитивных процессов в деятельности прокурора и их

4. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. - М.: изд - во Смысл; изд — во Эксмо, 2004. - 1136 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. — Ростов н/Д.: Феникс, 1997.-480 с.
6. Коломинский, Я.Л., Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. - М.: Просвещение, 1988. - 190с.
7. Коломинский, Я.Л. Психология педагогического взаимодействия: учеб. пособ. /Я.Л. Коломинский, Н.М. Плещачёва, И.И. Заяц, О.А. Митрахович/ под ред. Я.Л. Коломинского. - СПб.: Речь, 2007. - 240 с.
8. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребёнка / М.И. Лисина. - Москва - Воронеж, 1997. - С. 291-300.
9. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 256 с.
10. Поливанова, К.Н. Такие разные шестилетки. Индивидуальная готовность к школе: диагностика и коррекция / К.Н. Поливанова. -М.: Генезис, 2003.-271 с.
11. Смирнова, Е.О. Игра и произвольность у современных дошкольников / Е.О. Смирнова, О.В. Гударева // Вopr. психол. - 2004. - №1. - С.91-103.
12. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. — СПб.: Речь, 2001. - 240 с.
13. Эльконин, Д.Б. Развитие личности ребёнка дошкольника / Д.Б.Эльконин // Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989.-С. 142-176.

References:

1. Amonashvily, Sh.A. Obuchenye. Otsenka. Otmeka / Sh.A.Amonashvily. -M.,1980.
2. Bozhovych, L.Y. Problemy formirovaniya lichnosti. Yzbrannyye psikhologicheskiye trudy /L.Y. Bozhovych/ pod red. D.Y. Fel'dshiteyna. M.,1995.-349s.
3. Venher, A.L. Rebenok v obshchestve: ystorycheskyy kryzys detstva /A.L.Venher // Vopr. psikhol. - 2008. - №4. - S.3-12.
4. Vyhot'skiy, L.S. Psikhologhiya razvitiya cheloveka / L.S. Vyhot'skiy. - М.: yzd - vo Smysl; yzd — vo Эkсмо, 2004. - 1136 s.
5. Zymnyaya, Y.A. Pedagogicheskaya psikhologhiya / Y.A. Zymnyaya. — Rostov n/D.: Fenyks, 1997.-480 s.
6. Kolomynskyy, Ya.L., Uchytelyu o psikhologhiy detey shestyletneho vozrasta: knyha dlya uchytelya /Ya.L. Kolomynskyy, E.A. Pan'ko. - М.: Prosveshchenye, 1988. - 190s.
7. Kolomynskyy, Ya.L. Psikhologhiya pedagogicheskogo vzaymoedystviya: ucheb. posob. /Ya.L. Kolomynskyy, N.M. Pleskachёva, Y.Y. Zayats, O.A. Mytrakhovich/ pod red. Ya.L. Kolomynskoho. - SPb.: Rech', 2007. - 240 s.
8. Lysyna, M.Y. Obshchenye, lichnost' y psykhiya rebёnka / M.Y Lysyna. - Moskva - Voronezh, 1997. - S. 291-300.
9. Nyzhehorodtseva, N.V. Psikhologo-pedagogicheskaya hotovnost' rebёnka k shkole: posobyе dlya prakticheskikh psikhologov, pedagogov y rodyteley / N.V. Nyzhehorodtseva, V.D. Shadrykov. - М.: VLADOS, 2001. - 256 s.
10. Polyvanova, K.N. Takye raznye shestyletky. Yndyvudual'naya hotovnost' k shkole: dyahnostyka y korrektsiyya / K.N. Polyvanova. -M.:Henezys, 2003.-271 s.
11. Smyrnova, E.O. Yhra y proyvol'nost' u sovremennykh doskol'nykov / E.O. Smyrnova, O.V. Hudareva // Vopr. psikhol. - 2004. - #1. - S.91-103.

розвитку їх художньо-технічних здібностей. У цьому сприятиме розроблений нами спецкурс "Основи художньо-технічної творчості".

Значний вклад у виявлення фізіологічної сутності умінь внесли М. Є. Введенський, І. П. Павлов, І. М. Сеченов. Подальший розвиток ці питання знайшли у роботах психологів і фізіологів: Б. Г. Ананьєва, П. К. Анохіна, М. О. Бернштейна, М. І. Виноградова, С. Г. Гелерштейна, О. В. Запорожця, Г. С. Костюка, А. А. Маркосяна, К. К. Платонова, В. В. Чебишевої, А. О. Мілеряна та інших, а також педагогів: А. В. Хуторського, О. А. Абдулліної, Ф. Н. Гонаболіна, Н. В. Кузьміної, В. О. Сластьоніна, Л. Ф. Спірина, О. І. Щербакова та інших.

Питання підготовки вчителів трудового навчання вивчали П.Р. Атутов, М. В. Анісімов, С. Л. Батишев, А. І. Грітченко, В. І. Гусев, Л. П. Зарічна, О. М. Коберник, Н. В. Кудикіна, В. В. Моштук, В. К. Сидоренко, В. Д. Симоненко, Н. Т.Тверезовська, Д. А. Тхоржевський, С. Н. Чистякова та інші [2, с. 12-13].

Основним завданням професійної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті є формування їх професійної компетентності [4]. Серед її показників є рівень сформованості їх професійно-педагогічних умінь, зокрема художньо-технічних.

Проблема формування умінь завжди є актуальною тому, що уміння лежать в основі будь-якого навчання. Знання сутності й шляхів їх формування важливе для теорії й практики навчання будь-якому предмету і, зокрема, під час підготовки майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів 5-9 класів.

Формулювання мети статті та завдань. Метою цієї статті є обґрунтування потреби введення спецкурсу "Основи художньо-технічної творчості" та його загальна характеристика. Завданням є проаналізувати сутність художньо-технічних умінь, представити структуру і зміст спецкурсу.

Виклад основного матеріалу статті. Протягом багатьох років у загальноосвітній школі панувала концепція трудового навчання: політехнічна підготовка, виховання працовитості, рання профорієнтація. Сьогодні школа орієнтована на загальнолюдські цінності, гуманізацію, варіативність, підготовку учнів до освіти протягом життя, формування культури сучасної особистості. Це, в свою чергу, стало основою для реформування трудового навчання та виникнення освітньої галузі "Технології".

На уроках трудового навчання учні здійснюють проектно-технологічну діяльність, яка орієнтована на творчу самореалізацію особистості, розвиток інтелектуальних, творчих здібностей. У процесі розробки та реалізації проектів учні повинні володіти не лише технічними вміннями з виготовлення об'єктів праці, але й застосовувати художній, мистецький підхід до формулювання ідей, створення ескізів, оздоблення виробів. У цьому їм повинні професійно допомагати учителі технологій. Тому професійна підготовка майбутніх учителів технологій має включати формування у них художньо-технічних умінь, а також оволодіння методикою формування цих умінь в учнів 5-9 класів.

Кожний вид діяльності потребує знань та умінь, які ґрунтуються на спільних психічних властивостях і набувають специфічних особливостей в кожному виді діяльності відповідно до її змісту.

Спеціальні уміння – це уміння, притаманні конкретному виду діяльності. Якщо розглядати загальноосвітню школу, то ці уміння прив'язують до

галузових дій, що включені в зміст програми. Наприклад, у трудовому навчанні спеціальними вміннями будуть вміння з вишивання, плетіння, розмічання, розкроювання виробів.

Під поняттям "**уміння**" ми розуміємо проміжний етап оволодіння новим способом дії, заснований на будь-якому правилі (знанні) і відповідний правильному використанню цього знання в процесі вирішення певного класу завдань, але не на рівні навики" [1, с. 503].

Загалом для проектно-технологічної діяльності спеціальними виступають художньо-технічні уміння. Вони в собі гармонійно поєднують художній і технічний її боки.

Під **художньо-технічними вміннями** розуміємо інтегративні вміння, що входять до професійної компетенції вчителів технологій і полягають у відтворенні створеного в уяві художньо-естетичного образу об'єкта на площині або в об'ємній формі за допомогою обраної техніки виконання.

Художня складова умінь співвідноситься з творчістю, художньою ідеєю продукту праці і виявляється у конкретно-чуттєвій, естетично визначеній формі, відповідає законам краси, естетичності.

Технічна складова умінь включає сукупність прийомів і засобів, правил і умов виготовлення визначених продуктів праці.

Художньо-технічні вміння належать до трудових умінь, оскільки їх використовують у цілеспрямованій діяльності, яка виконується за певними правилами і завершується досягненням наміченої мети, тобто у праці. Також вони є професійними, спеціальними, властивими тій галузі діяльності, в якій будуть працювати майбутні вчителі технологій.

Формування професійних умінь є комплексним процесом, який здійснюється протягом всього курсу навчання в педагогічному університеті і охоплює ряд предметів: психолого-педагогічні дисципліни, методика викладання, основи інформатики, спеціалізовані предмети, а також різні спецкурси.

За тлумачним словником, "спецкурс – курс лекцій у вузі, який являє собою поглиблену розробку спеціальної, окремої теми за програмою, запропонованою лектором" [5, с. 317–318].

Перевагою спецкурсів є те, що вони, як правило, дозволяють систематизувати й поглибити знання з однієї або кількох дисциплін і носять прикладний характер, тим самим формуючи у студентів конкретні вміння, необхідні їм у майбутній професійній діяльності [4]. Тому однією з важливих ланок у системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій має стати розроблений нами спецкурс "Основи художньо-технічної творчості".

Метою спецкурсу "Основи художньо-технічної творчості" є удосконалення художньо-технічної підготовки майбутніх учителів технологій, оволодіння методикою формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи.

Досягнення визначеної мети забезпечують наступні **завдання**:

- усвідомлення сутності художньо-технічних умінь, їх психологічних основ, місця у проектно-технологічній діяльності школярів;
- систематизація художньо-технічних знань, набутих у процесі навчання, удосконалення художньо-технічних умінь за допомогою спеціально підібраних вправ;

Таке нерозуміння називається смисловим бар'єром (або бар'єром спілкування). М.В. Гамезо виділяє три типи смислових бар'єрів.

Розбіжність сенсу стосується змісту вимоги, тобто вихователь і дитина вкладають різний зміст в одну і ту ж вимогу. Дошкільник не розуміє вимоги педагога, тому що він інакше дивиться на певні факти. Наприклад, під час гри один вихованець вдарив іншого. Вихователька забороняє хлопцям битися, пояснюючи, що це погано. Діти не заперечують, але все ж продовжують. Чому? Справа в тому, що в дошкільному віці діти інакше ставляться до бійки, ніж дорослі, вважаючи це проявом мужності і хоробрості. Для подолання цього смислового бар'єру необхідно знати ставлення дошкільнят до певного явища і перебудовувати у відповідність з цим способи впливу.

Розбіжність сенсу щодо особливостей вимог незалежно від змісту. Вихованець не приймає вимоги, тому що вона для нього набуває особливого змісту (сене причіпки, глузування тощо). Цей смисловий бар'єр може виникнути різними шляхами:

- Дитина не приймає вимогу - через форми її пред'явлення (іронічної, грубої, принизливої). У результаті зміст втрачає сене, і дошкільник розглядає вимогу як насмішку, зневагу, причіпку педагога;

- Вплив втрачає спонукальну силу, якщо пред'являти дуже часто, по кожній дрібниці;

- Якщо вимога непосильна або у дитини немає необхідних умов для її виконання, то також виникає бар'єр спілкування.

Бар'єр третього типу - це бар'єр стосовно певної людини. На підставі впливів і оцінок вихователя у дитини складається певне уявлення про ставлення до нього педагога, і вона, в свою чергу, починає певним чином реагувати на це відношення.

Висновки. Виділення структурних компонентів позитивної мотивації дошкільнят до навчання дозволило виявити і психолого-педагогічні умови внутрішнього мотивування процесу виховання і навчання дошкільника: розвиток внутрішньої мотивації відбувається як зрушення зовнішнього мотиву на мету навчання; зняття зовнішнього контролю з вихованців в процесі навчання; завдання навчання, виховання і розвитку повинні виходити з запитів, інтересів і домагань дошкільнят; необхідність організувати заняття так, щоб сам процес навчання був цікавий дітям і викликав радість від спілкування з вихователем і однолітками; орієнтація педагога при навчанні на індивідуальні стандарти досягнень дітей; спрямованість вихователя на розвиток і вдосконалення вихованців. Відмінною особливістю нашого підходу до розвитку позитивної мотивації є організація переходу безпосередніх спонукань дитини в мотиваційну структуру з довільним характером за допомогою цілеспрямованого впливу на активність дошкільника, підвищення психолого-педагогічної компетентності дорослих і зближення всіх суб'єктів навчально-виховного простору.

Література:

1. Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А. Амонашвили. - М., 1980.
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды / Л.И. Божович / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1995. - 349с.
3. Венгер, А.Л. Ребенок в обществе: исторический кризис детства / А.Л. Венгер // Вopr. психол. - 2008. - №4. - С.3-12.

винесення судження про досягнення чи недосягнення бажаного результату, а не є спонукальними силами діяльності. Не повинно бути і покарання або осуду за невдачі. Невдача сама по собі викликає неприємні переживання у дошкільнят, стан незадоволеності, пригніченості і може призвести до згасання мотиву. При навчанні дітей педагог повинен вибирати такі методи навчання, виховання і розвитку, які сприяють гармонійному розвитку особистості дітей. Помилка в застосуванні системи заохочень і покарань негативно відбивається на процесі розвитку особистості.

3. Завдання навчання, виховання і розвитку повинні виходити з запитів, інтересів і домагань дошкільнят. Результати навчання і виховання мають бути значущими для дітей та відповідати їх потребам. У міру дорослішання у дитини формується потреба в структуруванні майбутнього. Ступінь вираженості й усвідомленості цієї здатності є одним з показників особистісної зрілості.

4. Заняття слід організувати так, щоб сам процес навчання був цікавий дітям і викликав радість від спілкування з вихователем і однолітками. Чітко організоване заняття має цінне навчальне, розвиваюче, психологічне і виховне значення. Педагоги-новатори планують своє заняття так, щоб на ньому обов'язково відбувалося засвоєння нового матеріалу всіма вихованцями, використовуючи різноманітні методи, що відповідають особливостям змісту заняття і рівню розвитку дошкільнят. Тому сьогодні на зміну комбінованим заняттям приходять інноваційне заняття, що має у своїй основі нові, оригінальні, творчо привнесені педагогом зміни у змісті, методах, засобах і формах організації занять. З використанням ігрових технологій у групі повинна також бути атмосфера співробітництва, довіри і взаємної поваги, а інтерес і радість - основними переживаннями дитини на занятті. Про організацію таких занять писав Ш.А. Амонашвілі [1].

5. Орієнтація педагога при навчанні на індивідуальні стандарти досягнень дітей. Хайнц Хекхаузен [12] говорить про те, що найважливішу роль у формуванні позитивної мотивації відіграють еталони, з якими людина порівнює отримані результати діяльності. Їх роль виконують особисті досягнення. Особисті досягнення виробляє для себе сама дитина. Але такі ж досягнення щодо своїх вихованців формує і педагог. Вихователю повинен ставити перед кожним вихованцем індивідуальні завдання, орієнтовані на його можливості і цілі. Вихователю заохочує і підкріплює вихованця, порівнюючи його не з результатами інших дітей, а з його власними, побудованими на минулих успіхах та невдачах індивідуальними досягненнями.

6. Характер відносин педагога до вихованця. Вихователю спрямований на розвиток і вдосконалення вихованців. Тому особистісний вплив педагога на духовний світ юної особистості завжди буде визначальним. Не випадково серед особистісних якостей, які особливо цінують в педагога батьки, найчастіше називають любов до дітей, доброзичливість, чуйність, справедливість, вимогливість, почуття гумору, оптимізм і творче ставлення до справи. Щоб володіти цими якостями, необхідно бути духовно багатим, інтелігентним та креативною особистістю.

Зустрічаються ситуації, коли наполегливі і справедливі вимоги вихователя залишаються без уваги, байдужими, а іноді викликають негативну реакцію. У цих випадках вихователю вкладає у свої вимоги один зміст, а дитина - інший.

- оволодіння вміннями визначення засобів формування художньо-технічних умінь у учнів 5-9 класів на уроках трудового навчання.

Вивчення спецкурсу базується на знаннях з наступних навчальних дисциплін: "Педагогіка", "Загальна психологія", "Основи фізіології і гігієни", "Теорія технологічної освіти", "Нарисна геометрія", "Комп'ютерна графіка", "Технічна творчість", "Основи проектування і моделювання".

У результаті вивчення спецкурсу студенти повинні **знати**:

- сутність художньо-технічних умінь, їх психологічні основи;
- місце художньо-технічних умінь у професійній підготовці майбутніх учителів технологій;
- репрезентативні системи людини та їх вплив на формування художньо-технічних умінь;
- вплив вікових особливостей на формування художніх і технічних умінь школярів;
- способи і прийоми розвитку образного мислення учнів;
- способи і прийоми розвитку моторно-рухової сфери, зорово-моторної координації людини;

- методику формування художньо-технічних умінь у процесі навчання;

Студенти мають оволодіти такими **вміннями**:

- визначати репрезентативну систему учня;
- розвивати образне мислення, моторно-рухову сферу учнів, зорово-моторну координацію за допомогою спеціально підібраних вправ і завдань;
- підбирати завдання для формування художньо-технічних умінь з урахуванням провідної репрезентативної системи учня;
- розробляти завдання для формування художньо-технічних умінь;
- розробляти фрагменти уроків з формування художньо-технічних умінь.

Основні поняття, терміни: художня творчість, технічна творчість, художньо-технічні уміння, художні уміння, технічні уміння, образне (наочно-образне) мислення, технічне мислення, репрезентативна система, візуал, аудіал, кінестет, моторно-рухова сфера людини, зорово-моторна координація.

Спецкурс "Основи художньо-технічної творчості" розрахований на 36 годин, з них 8 лекційних годин і 10 годин для практичних робіт.

Структура спецкурсу "Основи художньо-технічної творчості" побудовано за модульною системою навчання і вміщує 3 модулі, а саме: модуль 1 включає аудиторну роботу, модуль 2 - самостійну, модуль 3 - індивідуальну роботу. Модуль 1 складається з 2-х змістових модулів.

Змістовий модуль 1 " Вступ. Художньо-технічні уміння та їх сутність" забезпечує теоретичну і практичну художньо-технічну підготовку. Змістовий модуль 2 "Методика формування художньо-технічних умінь в учнів 5-9 класів" - методичну художньо-технічну підготовку студентів.

Ураховуючи значну, проте розрізнену художньо-технічну підготовку, подача навчального матеріалу базується на наявних знаннях та вміннях студентів, з наступним їх розширенням і поглибленням.

Спецкурс має широкі можливості міждисциплінарної інтеграції: педагогіки, психології, образотворчого мистецтва, технологій, дизайну. Об'єднання навчального матеріалу в курсі здійснюється з різних галузей знань. Це забезпечує інтегративне поєднання різних дисциплін та дає змогу створити цілісну систему знань цього предмета. Також забезпечується як ефективне засвоєння навчального матеріалу, так і пізнавальний розвиток студентів.

З метою контролю навчальних досягнень учнів передбачається проведення контрольної роботи, тестування, а також консультацій. Вивчення спекурсів завершується заліком. Програма розрахована на студентів, які навчаються за освітньо-кваліфікаційними програмами підготовки бакалавра, і пропонується до вивчення на III курсі.

Отже, обов'язковою складовою професійної підготовки майбутніх учителів технологій в основній школі є проектно-технологічна діяльність, яка неможлива без володіння художньо-технічними вміннями. Підготовка до здійснення цієї діяльності є важливим елементом навчання студентів, внаслідок чого вони починають розуміти значення спеціальних знань у своєму фаховому становленні й можливість їх подальшого застосування в проектно-технологічній діяльності на уроках трудового навчання.

Література:

1. *Большой психологический словарь* / Под ред. Б. Мецераков, В. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 633 с. – ISBN: 5-93878-086-1.
2. Грітченко А. Г. Методичні аспекти підготовки вчителя до навчання учнів системі знань сучасного аграрного виробництва / А. Г. Грітченко // *Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки*. – Черкаси, 2008. – Вип. 119. – С. 12-17.
3. *Державний стандарт базової і повної середньої освіти* // Дивослово. – 2004. – № 3. – С. 76-80.
4. Зимовец О. А. *Формирование профессиональных умений будущих учителей гуманитарного профиля* / О. А. Зимовец [Електронний ресурс] // *Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. Серия "Педагогика, психология"*. – 2010. [Цит. 2014, 10 квітня]. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/8900/1/16_Статья_Тольятти_changed.pdf. – Назва з екрану.
5. *Новий тлумачний словник української мови: У 4-х томах* / Укладачі: В. Яременко, О. Сліпущко – К.: Видавництво "Аконіт", 1998. – Т. IV. – 941 с.

References:

1. *Bol'shoy psikhologichesky slovar'* / Pod red. B. Meshcheryakov, V. Zynchenko. – M.: Praym-EVROZNAK, 2002. – 633 s. – ISBN: 5-93878-086-1.
2. Hritchenko A. H. *Metodychni aspekty pidhotovky vchytelya do navchannya uchniv systemi znan' suchasnoho ahrarnoho vyrobnytstva* / A. H. Hritchenko // *Visnyk Cherkas'koho universytetu: Pedagogichni nauky*. – Cherkasy, 2008. – Vyp. 119. – S. 12-17.
3. *Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi seredn'oyi osvity* // *Dyvoslovo*. – 2004. – # 3. – S. 76-80.
4. Zymovets O. A. *Formyrovanye professyonal'nykh umeniy budushchyykh uchiteley humanitarnoho profilya* / O. A. Zymovets [Elektronnyy resurs] // *Vektor nauky Tol'yatynskoho Hosudarstvennoho Unyversyteta. Seryya "Pedahohyka, psykholohyya"*. – 2010. [Tsyt. 2014, 10 kvitnya]. – Rezhym dostupu: http://eprints.zu.edu.ua/8900/1/16_Stat'ya_Tol'yatty_changed.pdf. – Nazva z ekranu.
5. *Novyy tлумachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy: U 4-kh tomakh* / Ukladachi: V. Yaremenko, O. Slipushko – K.: Vydavnytstvo "Akoniit", 1998. – T. IV. – 941 s.

Таким чином, ситуація або дія стають мотивами навчальної діяльності, якщо вони пов'язуються з джерелами певної активності дитини. Відповідно з цим необхідно розглянути вплив зовнішньої і внутрішньої мотивації на розвиток позитивної мотивації дошкільників до навчання в умовах дитячого садка.

Численні дослідження (Л.І. Божович, А.К. Маркова, А. Н. Леонтьєв, А. Маслоу та ін) продемонстрували, що зовнішня і внутрішня мотивації можуть значно змінювати напрямок поведінки. Кожен вид мотивації надає різний вплив на психічні процеси.

Знаючи тип мотивації, вихователь може створити умови для підкріплення відповідної позитивної мотивації. Якщо це мотивація, пов'язана з результатом навчання, то умовами для її підтримки можуть бути схвалення, показ корисності засвоєваних знань для майбутнього, створення позитивної громадської думки і т.д. Якщо це мотивація, пов'язана з метою навчання, то умовами для підтримки цього типу можуть бути інформація про досягнуті результати, пробудження і формування пізнавальних інтересів.

У ситуації виховання, навчання і розвитку взаємодіють два чинники: діяльність педагога і особистість дитини. Реалізація гуманістичного підходу до навчання передбачає таку організацію навчально-виховного процесу, коли у особистості розкриваються всі її резерви, включається внутрішня мотивація, самоідентифікація, що забезпечують повноцінний розвиток. Питання в тому, з якого боку будується процес мотивування: від діяльності та її організації або від особистості і формування її установок.

Прагнення вчитися закладено у природі людини. І.А. Зимня [5] розглядає навчання як діяльність з обмеженим мотиваційним потенціалом. Через навчання, на думку автора, людина підвищує свою компетентність і адекватність, домагаючись зростання самооцінки, самостверджує свою сутність. Навчання за своєю природою внутрішньо мотивовано й передбачає внутрішній контроль, коли для людини сам факт придбання чогось нового в собі виступає як найбільша нагорода. Це те, що стосується мотиваційного потенціалу діяльності навчання як такої.

Розглянемо умови внутрішнього мотивування процесу виховання і навчання дошкільника.

1. Розвиток внутрішньої мотивації відбувається як зрушення зовнішнього мотиву на мету навчання. Кожен крок цього процесу є зрушенням одного мотиву на інший, більш внутрішній, більш близький до мети навчання. Тому в мотиваційному розвитку вихованця слід враховувати, так само як і в процесі навчання, зону найближчого розвитку.

Розвиток внутрішньої мотивації навчання - це рух вгору. Однак простіше рухатися вниз, тому в реальній педагогічній практиці батьків і вихователів часто використовуються «педагогічні підкріплення», що призводять до регресу позитивної мотивації у дошкільнят. Ними є: надмірна увага і нещира похвала, невинуватно завищені оцінки, матеріальне заохочення та використання престижних цінностей, а також жорсткі покарання, приниження критикою та ігнорування увагою, невинуватно занижені оцінки і позбавлення матеріальних та інших цінностей.

2. Зняття зовнішнього контролю з вихованців в процесі навчання. Практика показує, що застосування нагород і покарань за результати діяльності послаблює внутрішню мотивацію. Вони служать підставою для

Під широкими соціальними мотивами навчання Л.І. Божович розуміє мотиви, пов'язані «з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин» [2, с.23 - 24].

Такі діти орієнтовані на схвалення і похвалу вчителя. Незадоволення потреби в спілкуванні і самоствердженні може призвести до утворення негативних особистісних особливостей, розвитку тенденції до заниження самооцінки, невпевненості в собі, дратівливості, підвищенню рівня тривожності. Однак похвала і схвалення вчителя перестають надавати мотивуюче значення, коли позиція школяра стає звичною і дитині не потрібно підтвердження, що вона добре впоралася зі своєю роллю. «Якщо до цього часу в учня не сформується власне навчальні мотиви, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, і якщо у нього не виникнуть нові соціальні мотиви навчання ..., то учень може стати неуспішним» [6, с.25].

Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков [9] відзначають, що за умови достатнього розвитку навчально-важливих якостей діти з домінуванням соціального мотиву навчання навчаються рівно, успішно засвоюючи навчальний матеріал і займаючи лідируюче положення в класі.

Зауважимо, що початкове домінування соціального мотиву навчання може привести до формування пізнавальної мотивації шляхом зсуву мотиву на мету. Цей механізм утворення нових мотивів описаний А. Н. Леонтьєвим. На початку дитина добре виконує завдання тому, що хоче отримати похвалу вчителя. Реально чинним мотивом є потреба в похвалі вчителя.

Мотиви досягнення є індивідуальною характеристикою мотиваційної сфери людини і проявляються в прагненні людини або до успіху, або до уникнення невдач.

З точки зору Х. Хекхаузен «... у людини виражений мотив досягнення повинен проявлятися в перевазі такої діяльності (вона займається нею довше і наполегливіше), яка не дуже легка, не надто важка і результат якої більше залежить від власної вправності, ніж від випадку» [12, с.38].

Ситуація досягнення має такі критерії: від першокласника потрібно досягнення певного результату, який можна зафіксувати, виміряти, оцінити; цей результат оцінюється; вимоги, пропонувані до дитини в ситуації досягнення в міру важкі, тобто такі, які дозволяють добитися результату при додаванні певних зусиль.

Говорячи про домінування окремо взятого мотиву, необхідно пам'ятати, що абсолютного переважання якогось одного мотиву майже не зустрічається. Тому мотивація до навчання повинна включати в себе і пізнавальні мотиви, і соціальні, і мотиви досягнення.

Інший погляд на формування навчальної мотивації розкривається в роботах Я.Л. Коломінського і Е.А. Панько [7], де робиться акцент на розвитку різноманітної мотивації (ігрової, змагальної, престижної і т.д.). На думку дослідників, пізнавальна мотивація навчання недостатньо розвинена в дошкільному віці, у зв'язку з цим необхідно підтримувати різноманітність мотивів навчання.

Навчальна діяльність збуджується адекватними мотивами. Ними, на думку Д.Б. Ельконіна [13], можуть бути тільки мотиви, пов'язані з її змістом, мотиви придбання узагальнених способів дій, або мотиви власного зростання.

УДК 378.011.3 – 051: 613

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант Бугеря Т. М.

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

ОСОБЛИВОСТІ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ 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. Проблеми формування, збереження та зміцнення здоров'я людей протягом всієї людської історії приділяли увагу відомі дослідники як М. Амосов, І. Брехман, Е. Буліч, М. Гончаренко, В. Горашук, В. Казначев, Ю. Лісичин, М. Лук'янченко, І. Сікорський 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 збереження, зміцнення здоров'я дітей. На думку основоположника валеології І. Брехмана, „здоров'я людини – це її здатність зберігати відповідно до віку стійкість в умовах різних змін кількісних та якісних параметрів триєдиного потоку сенсорної, вербальної і структурної інформації” [3, с. 7]. Автор сформулював визначення валеології як науки про шляхи, а також способи формування, збереження та зміцнення здоров'я людини в конкретних умовах її життєдіяльності[3]. У своїй праці В. В. Марков зазначає, що „здоров'я є стан фізичного, психічного й соціального благополуччя”[8, с.4]. Схожої думки дотримуються такі учені, як Е. Г. Буліч та І. В. Муравов, котрі надають тлумачення терміну „здоров'я” як динамічному стану найбільшого психоемоційного та фізичного добробуту людини. Вони зазначають, що в основі такого стану людини знаходиться гармонійне співвідношення взаємопов'язаних структур і функцій, що насамперед й забезпечують достатньо високий енергетичний рівень організму людини за рахунок найменшої вартості його безпосередньої адаптації до умов життєдіяльності [4]. Отже, дослідники надають значення психоемоційному, фізичному аспектам здоров'я, але й соціальному, зокрема, адаптації до умов життєдіяльності людини. Отже, здоров'я є загальнолюдська й соціальна цінність. В своїй науковій праці „Здоров'я людини — соціальна цінність” такі автори, як Ю. П. Лісіцин та А. В. Сахно розглядають здоров'я як неоціненне багатство суспільства, котре необхідно зберігати та примножати. На думку авторів, здоров'я людини можна розглядати в соціально-політичному, морально-естетичному, психофізіологічному, а також економічному аспектах. Згідно різних підходів до визначення поняття „здоров'я” надана така класифікація: „здоров'я” — це відсутність хвороб; „здоров'я” та „норма” — ці поняття є тотожними; здоров'я — це насамперед єдність морфологічних, соціально-економічних й психоемоційних констант. Автори зазначають, що „здоров'я — це та вершина, на яку людина повинна піднятися сама та здоров'я самим безпосереднім образом пов'язано з образом життя, тому його високого рівня не можна досягти без цілеспрямованого й послідовного навчання людей здоровому образу життя починаючи з раннього дитинства й при цьому маєтись на увазі не тільки створення сприятливих матеріальних, але й формування морально особистісних орієнтацій”[7, с. 23]. В праці „Педагогіка здоров'я” зазначено, що здоров'я сучасної людини залежить безпосередньо від її духовного розвитку, дотримування принципів моральності та етичної поведінки [10]. Отже, здоров'я людини можна розглядати на основі аксіологічного, системного підходу та зазначимо, що важливим завданням майбутніх учителів основ здоров'я є саме формування в школярів ціннісного ставлення до свого здоров'я, культури здоров'я, а також адекватного підходу до цінностей — поведінки самої людини насамперед як форми участі в збереженні, зміцненні й покращенні здоров'я. В іншій праці Т. Є. Бойченко сутність здоров'я розглядає на основі феноменологічного, онтологічного, гносеологічного, детерміністського, холістичного, а також герменевтичного підходів. Автор сутність здоров'я на основі феноменологічного підходу розглядає як багатомірний і цілісний феномен взаємоузгодженої життєдіяльності людини. Причому феномен „здоров'я” можна розглядати як стан, процес або явище. З позиції онтологічного підходу, буття людини насамперед базується на оздоровчому імперативі, що має процесуальний

здійснення суспільно-значущої діяльності - навчання. А.Н. Леонтьєв писав, що «зміна місця, займаного дитиною в системі суспільних відносин, є те перше, що треба відзначити, намагаючись підійти до вирішення питання про рушійні сили розвитку його психіки». Однак, на думку Д.Б. Ельконіна, фактичного переведення дитини в нову соціальну позицію недостатньо для того, щоб вона почала повноцінно реалізовувати всі ті можливості розвитку, які вона їй надає. Соціальна позиція і діяльність, яка її реалізує, розвиваються настільки, наскільки вони приймаються суб'єктом, тобто входять до складу його власних потреб і прагнень - утворюють його внутрішню позицію. Внутрішня позиція школяра, яка виникає у дитини до кінця дошкільного віку, являє собою систему потреб, пов'язаних з навчанням як новою, суспільно-значимою діяльністю, що тягне за собою новий, серйозний, більш значущий спосіб життя.

Про наявність внутрішньої позиції школяра Д.Б. Ельконін [13, с.28 - 29] говорить в тому випадку, якщо дитина:

- 1) відноситься до вступу в школу чи перебування в ній позитивно, як до цілком природної та необхідної події в житті;
- 2) виявляє особливий інтерес до нового, власне шкільного змісту занять;
- 3) відмовляється від характерних для дошкільного дитинства орієнтацій в плані організації діяльності та поведінки;
- 4) визнає авторитет педагога.

Розробка проблеми мотивації в педагогічній психології пов'язана безпосередньо з діяльністю, в нашому випадку, навчальною. Тому необхідним є розкриття структури та змісту навчальної мотивації у дітей старшого дошкільного віку.

Розглядаючи позитивну мотивацію в структурі навчальної діяльності, необхідно відзначити, що навчальна діяльність полімотивована. Домінує положення в її змісті займають або пізнавальні мотиви, або соціальні мотиви, або мотиви досягнення.

Пізнавальні мотиви - вважає Л.І. Божович, - це мотиви, пов'язані безпосередньо зі змістом навчальної діяльності і процесом її виконання: «пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності та в оволодінні новими уміннями, навичками і знаннями» [2, с.23].

Для дітей з домінуванням пізнавальної потреби характерна висока активність, допитливість. Вони прагнуть дізнатися більше і ставлять багато питань. Н.В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков [9] відзначають, що нерідко такі діти приходять у перший клас, уже вміючи читати, писати, рахувати, вирішувати елементарні завдання.

Пізнавальний мотив, будучи одним з базових у розвитку мотиваційної сфери дитини, починає формуватися досить рано, в перші місяці життя. Розвиток пізнавального мотиву залежить як від факторів біологічного характеру (нормального розвитку ЦНС), так і факторів соціального характеру (стилю сімейного виховання, характеру соціальної взаємодії з дорослими, системи навчання, виховання і розвитку в дошкільному навчальному закладі).

При цьому нерівний і переривчастий характер темпу і продуктивності навчання пояснюється слабким розвитком соціальних мотивів. У зв'язку з цим у дитини відсутнє прагнення добре виконувати обов'язки учня, як цього вимагає його нова соціальна позиція школяра.

Key words: the social situation of development, internal position, positive motivation, external and internal motivation, education.

Вступ. В сучасних умовах процесу модернізації освіти, яка орієнтується на інноваційний шлях розвитку, проблема розвитку позитивної мотивації дошкільнят до навчання набуває особливої актуальності. Глобальні соціально-економічні зміни, що відбуваються в нашому суспільстві зачіпають питання про безперервність освітнього процесу, що починається з дитячого віку (А.Г.Асмолов, І.А. Зимня, Д.І. Фельдштейн та ін.).

Актуальність даного дослідження визначається і тим, що збідніння сюжетно-рольової гри (Н.І. Гуткіна, З.В. Мануйленко, Д.Б. Ельконін та ін), недостатня включеність дошкільнят у систему відносин з дорослими і дітьми (Е.О. Смирнова та ін), незадоволення потреб в безпеці, любові, самоповазі призводить до переносу дошкільних форм діяльності на навчання. Все це сприяє шкільній дезадаптації, втрати інтересу до навчання і небажання йти в школу. У зв'язку з цим існує необхідність більш глибокого дослідження умов розвитку позитивної мотивації дошкільників до навчання в умовах дитячого садка, що збагатить педагогічну практику.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності поняття «позитивна мотивація» й розкритті особливостей розвитку позитивної мотивації дошкільників до навчання в умовах дитячого садка.

Виклад основного матеріалу статті. Під поняттям позитивна мотивація дошкільників до навчання розуміється спонукання, яке обумовлює досягнення позитивного результату до майбутньої навчальної діяльності. Розвиток позитивної мотивації полягає в переході безпосередніх спонукань дитини в мотиваційну структуру з довільним характером. Формувати позитивну мотивацію дошкільників до навчання в умовах дитячого садка можливо, якщо сприяти розвитку передумов навчальної діяльності, удосконалювати систему відносин дитини з однолітками, батьками, вихователями, створювати умови для позитивного емоційного ставлення до майбутньої діяльності, забезпечуючи зближення суб'єктів навчально-виховного процесу.

На сьогоднішній день багато робіт присвячено проблемі готовності дітей до майбутнього навчання (А.Л. Венгер, Л. А. Венгер, Л.І.Божович, Н.І. Гуткіна, А.В. Запорожець, В.С.Мухіна, К.Н.Поліванова, Л.С.Славина, Д.Б. Ельконін та ін.). Велика кількість практичних і методичних розробок пропонують можливі напрями підготовки дошкільнят до навчання, як у процесі спеціально організованих занять, так і в умовах дитячого садка. Проте недостатньо вивчено є проблема формування позитивної мотивації дошкільників до навчання в умовах дитячого садка. На наш погляд, розкрити особливості даного процесу, можливо, ґрунтуючись на вивчення психологічних новоутворень вікового періоду і соціальну ситуацію розвитку дитини.

Під соціальною ситуацією розвитку Л. С. Виготський розумів «цілком своєрідне, специфічне для даного віку, виняткове, єдине і неповторне відношення між дитиною і навколишньою її дійсністю, насамперед соціальною» [4].

Підготовка до школи - це складний період у житті дитини. Вступаючи до школи, дитині доводиться перебудовувати свій спосіб життя, займати нову соціальну позицію. Вперше їй надається право і одночасно входить в обов'язок

характер. Тобто процесуальний ланцюг зовсім не обмежується тільки збереженням, а також зміцненням здоров'я оскільки розпочинається саме з моменту зародження людини, ще на ембріональній стадії розвитку. Отже, повний ланцюг процесів, котрі саме відбуваються у здоров'ї як феномені, має бути в такому вигляді, як формування, збереження, зміцнення, використання (або споживання), відновлення та його передачі через його духовну, фізичну, психічну, а також соціальну складові. Детерміністський підхід надає таку можливість, як визначити причинно-наслідкові зв'язки формування, збереження, зміцнення, використання (або споживання), відновлення здоров'я, а також здійснити його квантифікативний аналіз й встановити взаємозв'язки між його складовими, зокрема, духовної, фізичної, психічної та соціальної. З позиції ґносеологічного підходу можна визначити суб'єкта (носія) здоров'я. Це може бути як людина, група людей або спільнота чи суспільство загалом. Автор вважає, що холистичний підхід підкреслює насамперед цілісність здоров'я, а також взаємозумовленість його складових, зокрема, духовної, фізичної, психічної та соціальної. Інший підхід, як герменевтичний дозволяє насамперед зрозуміти цілісну сутність „здоров'я”, сформулювати дедуктивне визначення здоров'я, а також його індуктивний ряд, зокрема, здоров'я як цілісний та багатомірний феномен взаємоузгодженої гармонійної життєдіяльності людини [2]. В праці „Духовність, здоров'я, освіта” М. С. Гончаренко зазначає, що проблема моральності стає центральною, якщо мова йде про здоров'я, хворобу й довголіття людини та „духовне здоров'я — це потенційна і актуальна здатність до створення нового. Акцент на первинність духу над тілом слугує основою того, що духовність є особистісно людською складовою здоров'я. Духовність визначає індивідуальне здоров'я людини як особистості та як вільного суб'єкта ” [5, с. 79-80]. У своїй монографії М. І. Лук'яченко виокремив такі підходи до визначення такого поняття, як „здоров'я”: медичний – фокусування уваги учених на відсутності хвороби, а також оптимальному функціонуванні організму людини; біомедичний – акцентування фокусування уваги на взаємодії людини з навколишнім середовищем, а також її здатності пристосовуватися до умов, котрі змінюються постійно; біосоціальний – акцентування уваги на безпосередньої координації професійної або навчальної діяльності, де насамперед основна роль відводиться саме соціальним ознакам; ціннісно-соціальний – базується на безпосередньому усвідомленні здоров'я як найвищого блага людини, де чільне місце належить насамперед взаємодії між людьми. В освітньому процесі методи формування духовного здоров'я людини розглянуто Т. Г. Тюріною. Автором зазначені наступні шляхи розвитку духовності людини: створення в родині та школі насамперед такої волео-психологічної атмосфери, яка буде спрямована на формування доброти, радості, а також довіри в відношенні до усього навколишнього світу; спрямованість на розвиток у дитини здібності до емпатії; формування потреби до самопізнання, самоудосконалення у дитині, особливо в духовному, а також моральному аспектах; виховання свідомої стрімливості дитини в тому, щоб насамперед зробити заповіді Божі своїми законами в житті людини, зокрема, добра, людяності, любові, милосердя; виховання у дитині розуміння того, що між всесвітом й людиною є енергоінформаційний взаємозв'язок. Отже, автор здоров'я розглядає з позиції аксіологічного підходу надає великому значенню пріоритету духовних потреб й життєвих цінностей, а також свідомому й

відповідальному ставленню людини до свого життя. Зазначимо, що важливе значення при цьому має стрімливість людини до самоактуалізації валеологічних знань. Саме валеологічні знання та превентивність знань ефективно сприяють гармонічному розвитку людини. На думку М. С. Гончаренко валеологічні знання необхідні той людині, котра хоче мати міцне здоров'я, хто страждає недугами, хто не хоче бути рабом своїх негативних звичок, а навпаки хто хоче мати міцне здоров'я в духовному, фізичному аспектах, хто дійсно хоче бути щасливою людиною. У ХХІ столітті тільки валеологічно грамотна людина, яка володіє способами валеологічного оздоровлення буде здоровою та щасливою[5]. У словнику поняття „здоров'я” тлумачать як „природний стан організму, що характеризується гармонією з навколишнім середовищем і відсутністю хворобливих змін”[1]. У своєму дисертаційному дослідженні О. І. Міхесенко більш широко надано визначення поняття „здоров'я”. На його думку, здоров'я є результатом взаємодії особистості та оточення, котре зовсім не можна зрозуміти без посереднього вивчення біосоціального феномена людини на основі комплексного підходу та зазначає, що здоров'я — це „динамічний стан життєдіяльності людини, який визначається здатністю організму до саморегуляції, підтримки гомеостазу, самозбереження та самовдосконалення соматичного і психічного статусу при оптимальній взаємодії органів і систем, адекватного пристосування до змін зовнішнього середовища, використання резервних і компенсаторних механізмів відповідно до фенотипічних потреб і можливостей виконання біологічних (зокрема репродуктивних) і соціальних функцій”[9, с. 20]. У своїй монографії російський учений Ю. В. Науменко поняття „здоров'я” розглядає як соціокультурну характеристику людини, котре відповідає насамперед за успішність життєдіяльності по досягненню стану духовного, фізичного й соціального благополуччя. На думку Н. В. Зимівель, яка займалася проблемою щодо формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді зазначила, що здоров'я є фундаментальною потребою і правом самої людини; загальнолюдською, а також її індивідуальною цінністю; процесом, а також здатністю та результатом — станом її повного благополуччя в різних сферах життєдіяльності людини; системною якістю, що насамперед характеризує цілісність людського буття, а також передбачає набуття життєвої компетентності, складовою частиною котрої є саме вміння особистістю здійснювати постійний контроль за факторами здоров'я. Автор зміст здоров'я представляє, що „здоров'я — це жити довго („наповнити життя роками”); бути здоровим якомога довше („наповнити роки життям”); розвивати впродовж життя свій потенціал („наповнити життя життям”)” [6, с. 9]. Ми цілком погоджуємося з думкою автора щодо визначення поняття „здоров'я” та важливості щодо формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді. На наш погляд, формувати відповідальне ставлення до здоров'я необхідно не тільки в учнівської молоді, а також у майбутніх учителів.

Висновки. Отже, в процесі фахової діяльності майбутньому вчителю основ здоров'я для покращення стану здоров'я школярів необхідно враховувати ідеї здорового способу життя. Подальші дослідження передбачається провести в напрямку інших проблем професійної підготовки майбутніх учителів основ здоров'я.

10. Dunn L. L. Scott Cognitive playfulness, innovativeness, and belief of essentialness: Characteristics of educators who have the ability to make enduring changes in the integration of technology into the classroom environment: dissertation prepared for the degree of Doctor of Philosophy / Dunn, Lemoine Luethe Scott. — Denton: University of North Texas, 2004. — 151 p.

11. Csikszentmihalyi M. Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention / Mihaly Csikszentmihalyi. — New York: Harper Perennial, 1997. — 464 p.

12. Tan D. P., Makvil'yam E. L. Kognitivnyy igrovoy nastroi, kreativnost' i pokolenie «c' learners» [Elektronnyy resurs] / D. P. Tan, E. L. Makvil'yam // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. — 2013. — №2. — Rezhim dostupa: <http://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=2090>. — Nazvanie s ekrana.

13. Gornostay P. P. Lichnost' i rol': Rolevoy podkhod v sotsial'noy psikhologii lichnosti / Pavel Petrovich Gornostay. — K.: Interpress LTD, 2007. — 312 s.

14. Kundera M. Nevynosimaya legkost' bytiya: roman / per. s chesh. N. Shul'ginoy / Milan Kundera. — SPb.: Azbuka-klassika, 2004. — 352 s.

15. Shchedrovitskiy G. P. Organizatsionno-deyatelnostnaya igra: sbornik tekstov (1) // Iz arkhiva G. P. Shchedrovitskogo: v 9 t. / Georgiy Petrovich Shchedrovitskiy. — M.: Nasledie MMK, 2004. — T. 9. — 288 s.

Психологія

УДК: 373.24.011.33:316.628-053.4

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки й методики

дошкільної та початкової освіти Іванова В. В.

Мукачівський державний університет (м. Мукачеве)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО САДКА

Анотація. У статті розглядаються теоретичні засади розвитку позитивної мотивації дошкільників до навчання; розкрито структуру та зміст навчальної мотивації у дітей старшого дошкільного віку; охарактеризовано умови внутрішнього мотивування процесу виховання і навчання дошкільника.

Ключові слова: соціальна ситуація розвитку, внутрішня позиція, позитивна мотивація, зовнішня та внутрішня мотивація, навчальна діяльність.

Аннотація. В статье рассматриваются теоретические основы развития позитивной мотивации дошкольников к обучению; раскрыта структура и содержание учебной мотивации у детей старшего дошкольного возраста; охарактеризованы условия внутреннего мотивирования процесса воспитания и обучения дошкольника.

Ключевые слова: социальная ситуация развития, внутренняя позиция, позитивная мотивация, внешняя и внутренняя мотивация, учебная деятельность.

Annotation. The article pays attention into the theoretical foundation of development children's positive motivation during educational process; the author shows the structure and the content of children's educational motivation; the article also characterizes the conditions of internal motivation of the children's educational process.

dissertation prepared for the degree of Doctor of Philosophy / Dunn, Lemoine Luethe Scott. – Denton: University of North Texas, 2004. – 151 p.

11. Csikszentmihalyi M. Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention / Mihaly Csikszentmihalyi. – New York: Harper Perennial, 1997. – 464 p.

12. Тан Д. П., Маквилям Э. Л. Когнитивный игровой настрой, креативность и поколение «c' learners» [Электронный ресурс] / Д. П. Тан, Э. Л. Маквилям // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – №2. – Режим доступа: <http://lll21.petrus.ru/journal/article.php?id=2090>. – Название с экрана.

13. Горноста́й П. П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / Павел Петрович Горноста́й. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.

14. Кундера М. Невыносимая легкость бытия: роман / пер. с чеш. Н. Шульгиной / Милан Кундера. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 352 с.

15. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра: сборник текстов (1) // Из архива Г. П. Щедровицкого: в 9 т. / Георгий Петрович Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2004. – Т. 9. – 288 с.

References:

1. Hordiyenko-Mytrofanova I. V. Psykholoho-pedahohichni peredumovy rozvytku iohrotekhnichnoyi kompetentnosti sukupnoho sub"yekta navchal'no-ihrovoyi diyal'nosti: dys. ... doktora psykholohichnykh nauk: 19.00.07 / Iya Volodymyrivna Hordiyenko-Mytrofanova. – Kharkiv, 2013. – 490 s.

2. Raven Dzh. Zh. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyavlenie, razvitiye i realizatsiya / per. s angl. / Dzhon Zhanr Raven. – М.: Kogito-Tsentr, 2002. – 396 s.

3. Petrovskiy A. V., Yaroshevskiy M. G. Osnovy teoreticheskoy psikhologii: uchebnyk dlya studentov vuzov / A. V. Petrovskiy, M. G. Yaroshevskiy. – М.: INFRA-M, 1998. – 528 s.

4. Osnitskiy A. K. Problemy issledovaniya sub"ektnoy aktivnosti / A. K. Osnitskiy // Voprosy psikhologii. – 1996. – № 1. – S. 5–19.

5. Khromov A. B. Pyatifaktornyy oprosnik lichnosti: uchebno-metodicheskoe posobie / Anatoliy Borisovich Khromov. – Kurgan: KGU, 2000. – 23 s.

6. Tsuji, Hei. Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure / Tsuji, Hei., Tsuji, Hei., Yamada, S., Natsuno, Y., Morita, Y., Mukoyama, Y., Hata, K., Fujishima, Y. // International Journal of Psychology. Abstracts of the XXVI International Congress of Psychology. 16–21 August 1996, Montreal, Canada. – 1996. – Vol. 31. – Issues 3–4. – P. 103–217.

7. Hofstee, W. K. B. Intelligence and personality: Do they mix? / W. K. B. Hofstee // J. M. Collis & S. Messick (Eds.), Intelligence and personality: Bridging the gap in theory and measurement. – Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum Associates Inc., 2001. – P. 43–60.

8. Gordienko-Mitrofanova I. V., Khomulenko T. B. «Igrivost'» v diskursivnom pole psikhologii [Elektronniy resurs] / Gordienko-Mitrofanova I. V., Khomulenko T. B. // Khmel'nytskyi Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. – Khmel'nyts'kiy, 2013. – Vip. 5. – Rezhim dostupu do zhurn.: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.

9. Tan J. P-L. Digital kids, analogue students: A mixed methods study of students' engagement with a school-based Web 2.0 learning innovation: dissertation prepared for the degree of Doctor of Philosophy / Jennifer Pei-Ling Tan. – Brisbane: Queensland University of Technology, 2009. – 369 p.

Література:

1. Безпека: теорія, парадигма, концепція, культура. Словник-довідник / автор-сост. Професор В.Ф. Піліпенко.— [вид. 2-е].— М.: ПЕР СЕ-прес, 2005. — 724с.

2. Бойченко Т. Є. Засади принципи неперервної валеологічної освіти в Україні [Електронний ресурс]// Бойченко Т. Є. — Режим доступу: <tps://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:tZiHxQK87SsJ:www.ippo.org.ua>

3. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – Изд. 2-е доп., перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.

4. Булич Е.Г. Здоровье человека: Биологическая основа жизнедеятельности и двигательная активность в её стимуляции / Е.Г.Булич, И.В. Муравов. – К.: Олимпийская литература, 2003. – 414 с.

5. Гончаренко М.С. Духовность, здоровье, образование / М. С. Гончаренко.— Харьков: „БУРУН КНИГА“, 2011. — 176с.

6. Зими́вець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 05 / Зими́вець Ната́лія Володи́мирівна. — Лу́ганськ, 2008. — 21с.

7. Лисицын Ю.П. Здоровье человека – социальная ценность / Ю. П. Лисицын, А.В. Сахно. — М.: Мысль, 1989. — 270.

8. Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней / Марков В.В.— М.: Академия, 2001. — 320с.

9. Міхеєнко О. І. Валеологічна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищому педагогічному навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 04 / Міхеєнко Олександр Іванович. — О., 2004. — 211с.

10. Педагогика здоровья. — М.: Педагогика, 1990.— 288с.

References:

1. Bezpeka: teoriia, paradyhma, kontseptsiiia, kultura. Slovyk-dovidnyk / avtor-sost. Profesor V.F. Pilipenko.— [vyd. 2-e].— М.: PER SE-press, 2005. — 724s.

2. Boichenko T. Ie. Zasadnychi pryncypy neperervnoi valeolohichnoi osvity v Ukraini [Elektronnyi resurs] / Boichenko T. I. — Rezhym dostupu: <tps://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:tZiHxQK87SsJ:www.ippo.org.ua>

3. Brekhman Y. Y. Valeolohyia — nauka o zdorove / Y.Y. Brekhman. — Yzd. 2-e dop., pererab. — М.: Fyzkultura y sport, 1990. — 208 s.

4. Bulych E.H. Zdorove cheloveka: Byolohycheskaia osnova zhyznedeiatelnosti y dvyhatelnaia aktyvnost v eѐ stymuliatsyy / E.H.Bulych, Y.V. Muravov. — К.: Olympyiskaia lyteratura, 2003. — 414 s.

5. Honcharenko M.S. Dukhovnost, zdorove, obrazovanye / M. S. Honcharenko.— Kharkov: „BURUN KNYHA“, 2011. — 176s.

6. Zymivets N. V. Sotsialno-pedahohichni tekhnolohii formuvannia vidpovidalnoho stavlennia do zdorov'ia v uchnivskoi molodi: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13. 00. 05 / Zymivets Nataliia Volodymyrivna. — Luhansk, 2008. — 21s.

7. Lisitsyn Yu.P. Zdorove cheloveka — sotsialnaya tsennost / Yu. P. Lisitsyn, A.V. Sahnno. — М.: Myisl, 1989. — 270.

8. Markov V.V. Osnovy zdorovogo obraza zhizni i profilaktika bolezney / Markov V.V.— М.: Akademiya, 2001. — 320s.

9. Mikheienko O. I. Valeolohichna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchomu pedahohichnomu navchalnomu zakladi: dys. ... kand. ped. nauk: 13. 00. 04 / Mikheienko Oleksandr Ivanovych. — O., 2004. — 211s.

10. Pedahohyka zdorovia. — М. : Pedahohyka, 1990.— 288s.

УДК 173.7, 712.4

старший викладач кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, аспірант Вахняк Н. В.

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Луганськ)

ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ СУТНОСТІ МОЛОДОЇ СІМ'Ї

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз понятійно-термінологічного апарату сутності молодого сім'ї. Розкрито коло понять, пов'язаних з терміном „молода сім'я”. Охарактеризовано сутність молодого сім'ї та погляди вчених щодо понять „сім'я”, „молода сім'я”, „подружжя”, „батьки”, „батьківство”, „материнство”, „усвідомлене батьківство”, „культура батьківства”, „типи сімей”.

Ключові слова: молода сім'я, подружжя, батьки, батьківство, материнство, усвідомлене батьківство, культура батьківства, типи сімей.

Аннотація. В статті здійснено теоретичний аналіз понятійно-термінологічного апарату сутності молодого сім'ї. Розкрито коло понять, пов'язаних з терміном „молода сім'я”. Охарактеризовано сутність молодого сім'ї та погляди вчених щодо понять „сім'я”, „молода сім'я”, „подружжя”, „батьки”, „батьківство”, „материнство”, „усвідомлене батьківство”, „культура батьківства”, „типи сімей”.

Ключевые слова: молодая семья, супруги, родители, отцовство, материнство, осознанное родительство, культура отцовства, типы семей.

Annotation. The article presents theoretical analysis of the conceptual-terminological apparatus essence of a young family. Revealed the range of concepts associated with the term “young family”. Characterized the essence of a young family and opinions of scientists about notions of „family”, „young family”, „spouse”, „parents”, „fatherhood”, „motherhood”, „conscious fatherhood”, „culture of fatherhood”, „types of families”.

Key words: young family, spouses, parents, fatherhood, motherhood, conscious parenthood, culture paternity, types of families.

Вступ. Сьогодні сучасне суспільство розглядає сім'ю, як провідний мікрофактор соціалізації особистості, оскільки є персональним середовищем її функціонування й саморозвитку. Для суспільства сім'я, насамперед, є особливим інститутом, який відтворює носія соціального життя – людину. Ця істина підтверджується розвитком людської цивілізації. Саме тому впродовж декількох століть вона є об'єктом дослідження не лише педагогіки, а й психології, соціології, історії, економіки, юриспруденції, демографії, етнографії тощо. Кожна з них вивчає різнобічні аспекти розвитку особистісного потенціалу сім'ї.

Теоретичним підґрунтям актуальності означеної теми стали доробки таких дослідників як: М. Балакірева, Т. Буленко, О. Гончарук, І. Гребенніков, О. Данілова, А.Корецька, Н. Лавріненко, П. Лесгафт, С. Оксамитна,

игривость проявляется как актуальный ее компонент и определяется как стилевая характеристика субъекта активности.

Развитие игрового подхода к жизнедеятельности человека позволяет через призму «игривости», с одной стороны, расширить понимание многозначных аспектов субъекта активности, а, с другой – по-новому взглянуть на природу личностных свойств, которые, объединяясь в своих уникальных сочетаниях, создают потенциал личностной устойчивости и развития в непредсказуемом, все более усложняющемся мире.

Дальнейшие исследования в этой области предполагают выделение как актуальных, так и латентных компонентов игротехнической компетентности, содержательный анализ которых позволит впоследствии определить критерии оценки компетентности.

Література

1. Гордієнко-Митрофанова І. В. Психолого-педагогічні передумови розвитку ігротехнічної компетентності сукупного суб'єкта навчально-ігрової діяльності: дис. ... доктора психологічних наук: 19.00.07 / Ія Володимирівна Гордієнко-Митрофанова. Харків, 2013. – 490 с.

2. Равен Дж. Ж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. / Джон Жанр Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

3. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии: учебник для студентов вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.

4. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.

5. Хромов А. Б. Пятифакторный опросник личности: учебно-методическое пособие / Анатолий Борисович Хромов. – Курган: КГУ, 2000. – 23 с.

6. Tsuji, Hei. Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure / Tsuji, Hit., Tsuji, Hei., Yamada, S., Natsumo, Y., Morita, Y., Mukoyama, Y., Hata, K., Fujishima, Y. // International Journal of Psychology. Abstracts of the XXVI International Congress of Psychology. 16–21 August 1996, Montreal, Canada. – 1996. – Vol. 31. – Issues 3–4. – P. 103–217.

7. Hofstee, W. K. B. Intelligence and personality: Do they mix? / W. K. B. Hofstee // J. M. Collis & S. Messick (Eds.), Intelligence and personality: Bridging the gap in theory and measurement. – Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum Associates Inc., 2001. – P. 43–60.

8. Гордієнко-Митрофанова І. В., Хомуленко Т. Б. «Игривость» в дискурсивном поле психологии [Электронный ресурс] / Гордієнко-Митрофанова І. В., Хомуленко Т. Б. // Хмельницький Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – Хмельницький, 2013. – Вип. 5. – Режим доступу до журн.: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.

9. Tan J. P-L. Digital kids, analogue students: A mixed methods study of students' engagement with a school-based Web 2.0 learning innovation: dissertation prepared for the degree of Doctor of Philosophy / Jennifer Pei-Ling Tan. – Brisbane: Queensland University of Technology, 2009. – 369 p.

10. Dunn L. L. Scott Cognitive playfulness, innovativeness, and belief of essentialness: Characteristics of educators who have the ability to make enduring changes in the integration of technology into the classroom environment:

высокие показатели ролевой гибкости и ролевой глубины) при сохранении максимально выраженной индивидуальной идентичности.

Такое понимание игровости позволяет метафорично определить последнюю как «невыносимую легкость бытия» (название знаменитого романа Милана Кундеры [14]) в смысле совместимости несовместимых между собой поведенческих стратегий, что требует высшей формы проявления творческой природы человека. Это есть конструктивный вид направленности личности, что способствует ее гармонизации и укрепляет ее устойчивость, максимально удовлетворяет потребность в самоактуализации.

Игротехника и развивающая среда. И в заключение считаем целесообразным упомянуть в связи с игротехнической компетентностью игротехнику, а, точнее, организационно-деятельностные игры (ОДИ). Идейный вдохновитель методологического движения Г. К. Щедровицкий, а, именно, его нового этапа – этапа «организационно-деятельностных игр и развития методологических представлений и понятий с помощью игр и на материале, выявляемом играми» [15, с. 9], определил основные признаки ОДИ, среди которых текстуально точно приведем следующие: «ОДИ есть средство, метод и форма перевода проблемных ситуаций в связки и пакеты профессиональных и предметных задач, т. е. метод разрешения проблем... ОДИ есть средство, форма и метод развития мыследеятельности, коллективов, отдельных людей, их эмоциональной сферы – фактически, всего в человеческой жизни. Но здесь важно, что это метод и средство специально организованного – искусственно, технически организованного – развития» [15, с. 5].

Контекст же игротехнической компетентности субъекта активности иной. Во-первых, формирование данной компетентности и соответствующих ей способностей и умений обеспечивает человеку успешность в деятельности посредством *сохранения максимально выраженной индивидуальной идентичности при проявлении максимальной «социальной желательности»* в условиях «интерпретации» жизненных проблем как игровых (проявление жизнестворчества). Во-вторых, развитие происходит естественно – по линиям различных интерпретаций субъектности человека.

Выводы. Идея игротехнической компетентности как интегрального психологического феномена применительно к субъекту активности находит свое дальнейшее развитие в представлениях о *компетентности, как о «мотивированных способностях»* (Дж. Равен, 1984), *об игре, как о средстве, методе и форме развития всего в человеческой жизни* (Г. П. Щедровицкий, 1979); в теоретически переосмысленных возможностях определить *мегафактор личности*, единство которого содержательно может быть обусловлено социальной желательностью, так называемый Р-фактор, извлекаемый методом центральных компонент (Hofstee W. K., 2001); в понятиях *«надситуативная активность»* (В. А. Петровский, 1977), объясняющем порождение новых мотивов деятельности в ходе ее самодвижения, *«локус ролевого конфликта»* (П. П. Горностай, 1999), раскрывающем основную тенденцию функционирования личности, *«когнитивно-игровой человек»* (Tan J. P-L., 2009); в интерпретации содержательного наполнения первичных компонентов «*игровости*» как одной из фундаментальных черт личности (Hit.Tsujii, 1996). В предлагаемой концептуальной схеме игротехнической компетентности субъекта активности

М. Пилипенко, Т. Руденко, Н. Семенова, М. Стельмахович, М. Туленков, О. Ярошинська та ін.

Сім'я як найважливіший соціальний інститут досліджувалася класиками педагогіки та соціології – А. Макаренком, Й. Песталоцці, Л. Морганом, Ф. Ле Пле, Б. Малиновським, О. Контом, Г. Спенсером, В. Сухомлинський та ін.

Так, у своїй праці „Книга для батьків” А. Макаренко назвав сім'ю тим „природним первинним осередком, де реалізується краса людського життя ... де ростуть і живуть діти – головна радість життя” [7, с. 33].

На думку В. Сухомлинського у сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини – культурної особистості... У сім'ї, закладаються коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави [10, с. 99].

Отже, виходячи з вище сказаного, можна зазначити, що класики радянської педагогіки дали високу оцінку сім'ї. На їх думку сім'я була, є й буде найважливішим інститутом виховання та соціалізації дитини.

Здійснений нами теоретичний аналіз тенденцій розвитку сучасної сім'ї як соціального інституту засвідчує, що означена проблема розкривається у дослідженнях П. Бергер, І. Гребеннікова, У. Гуда, Х. Локка, Т. Парсонса, S. Minuchin та ін. На функціонування сім'ї, зокрема в нових соціально-економічних умовах, акцентували увагу російські вчені А. Антонов, С. Голод, М. Мацковський, В. Медков, Н. Римашевська, А. Харчев, українські соціологи О. Балакірєва, Н. Лавриненко, В. Пилипенко, Ю. Якубова та зарубіжні дослідники Р. Broda, N. Cobb, J. Dacey, J. Santrock, S. Seul.

Формулювання мети статті та завдань. Метою даної статті є визначення понятійного кола молоді сім'ї. Отже, за вищевказаною метою означено слідуючі завдання: визначити поняття „сім'я”, „молода сім'я”, „подружжя”, „батьки”, „батьківство”, „материнство”, „усвідомлене батьківство”, „культура батьківства”, „типи сімей”; проаналізувати педагогічну літературу та погляди вчених на розвиток й становлення молоді сім'ї.

Виклад основного матеріалу статті. Проведений аналіз наукових джерел виявив взаємозв'язок та взаємозалежність поняття „молода сім'я” з іншими суміжними поняттями: „сім'я”, „подружжя”, „батьки”, „батьківство”, „материнство”, „усвідомлене батьківство”, „культура батьківства”, „типи сімей”.

У Сімейному кодексі України вказується, що сім'я є первинним та основним осередком суспільства. Вона є більш складною системою відносин, ніж шлюб, оскільки сім'я, як правило об'єднує не тільки подружжя, але й їх дітей, а також інших родичів та близьких.

З точки зору успішного санкціонування шлюбно-сімейних відносин сім'я – це суспільний інститут. Водночас вона є малою соціальною групою, яка має історично означену організацію, де члени родини пов'язані шлюбними або сімейними відносинами, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю, що соціально обумовлено потребою суспільства у фізичному та духовному відтворенні населення.

Сучасна сім'я часто визначається як інституційована спільнота, що складається на основі шлюбу, породжений ним спільній правовій та моральній відповідальності батьків за здоров'я дітей, їх соціалізацію та виховання.

Сьогодні не існує єдиного тлумачення поняття „молода сім'я”. Причина полягає в різних підходах до його визначення. Наприклад, розглядаючи термін

„молода сім'я” Т. Алексеєнко зазначає, що це – подружні стосунки людей у перші п'ять років спільного життя [8].

У Законі „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” зазначається: „Молода сім'я – подружжя, у якому вік чоловіка та дружини не перевищує 28 років, або неповна сім'я, у якій мати (батько) віком до 28 років” [5]. В „Енциклопедії для фахівців соціальної сфери” вказується, що „молода сім'я – це сім'я від першого шлюбу, де є діти дошкільного віку та вік батьків не перевищує 30 років. Таке визначення ґрунтується на кількох принципових позиціях, які дозволяють відносити сім'ї до категорії молодих:

- 1) молодий вік подружньої пари;
- 2) недовготривалість сімейного життя;
- 3) недостатність життєвого, соціального досвіду;
- 4) відсутність досвіду виховання дітей [4с. 194].

У контексті нашого дослідження ми визначили, що молода сім'я являє собою наявність будь-якої кількості дітей та батьків, коли вік одного з них не перевищує 35 років. Проте якщо брати за основу термін спільного проживання, то до групи молодих сімей необхідно включати ті сімейні пари, які, перебуваючи у віці 30, 40, 50 років, узяли шлюб нещодавно. Якщо узяти за головний критерій вік подружжя (до 30 років), то такі сім'ї також відрізнятимуться за терміном сімейного життя. В одній групі можуть бути молодята, чий вік не перевищує 20 років, а сімейний стаж – одного-двох років, і подружжя віком 26-30 років, які мають кілька дітей та 8-10 років сімейного життя. Тому статус молодої сім'ї можна визначати за різними критеріями.

У визначенні сутності феномену „сім'я”, батьківство передбачає наявність дітей та їхнє виховання, тобто увага акцентується на дитячо-батьківських стосунках у сім'ї. В. Кравець у понятті батьківство вбачає сукупність біологічних, правових і виховних функцій, що спрямовуються на репродукцію та виховання своїх дітей [6, с. 35].

Сім'я та батьківство – це два феномени суспільного життя, що спонукають людину до побудови особистісних взаємин, зменшенню психологічної дистанції між подружньою парою, посиленню почуттів довіри та розвитку стосунків прихильності [2, с. 40].

Загальновживаним поняттям терміну „подружжя” – вважається шлюбна пара: чоловік і дружина. М. Стельмахович у своїй книзі „Народна педагогіка” розглядає подружню пару, як вісь сім'ї; де кохання двох людей (чоловіка й жінки) веде до виникнення третього, нового життя [10, с. 112]. Існує також поняття „християнське подружжя” (християнський шлюб) – це угода, складена перед слугою Церкви, згідно з якою дві християнські особи, чоловік і жінка, зобов'язуються жити в нерозривному зв'язку, чому сприятимуть Божі ласки, які вони отримують під час шлюбу.

У юридичній енциклопедії поняття „батьки” зазначається як – батько та мати, записані органами реєстрації актів цивільного стану в книзі народжень і свідоцтві про народження дитини (Ю. Шемшученко) [11].

У словнику законодавчих термінів трактується: батьки-вихователі – подружжя або окрема особа, що не перебуває у шлюбі, які взяли дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, для виховання та спільного проживання.

как стилевую характеристику субъекта активности, а, во-вторых, говорит о появлении «когнитивно-игрового человека» – оптимально сочетающего качества субъектности в современном обществе.

Когнитивно-игровый человек. Здесь представляется уместным сказать о самом термине «когнитивно-игровой человек» (cognitively playful individual). Впервые это сочетание мы встретили в диссертации Дж. Тан [Tan J. P-L.] («Digital kids, analogue students: A mixed methods study of students' engagement with a school-based Web 2.0 learning innovation», 2009), научного сотрудника Бюро исследований в области образования Национального института образования (Сингапур) [9]. Дж. Тан занимается вопросами взаимодействия учащихся с цифровыми технологиями в образовательной среде.

Ссылаясь на работы Л. Дан [Dunn, L. L. S.] (Cognitive playfulness, innovativeness, and belief of essentialness: Characteristics of educators who have the ability to make enduring changes in the integration of technology into the classroom environment, 2004) и М. Чиксентмихайи [Mihaly Csikszentmihalyi] (Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention, 1997) [10-11], Дж. Тан определяет в своей работе когнитивно-игровых личностей (cognitively playful individuals) как личностей, которых характеризует предрасположенность к проявлению любопытства, изобретательности, внутренняя потребность играть с новыми идеями и инновациями.

Позже Дж. Тан употребляет этот термин в своих работах, посвященных проблеме «игрового стиля познания» (когнитивного игрового настроения), определяя последний как *сноровку и сообразительность, проявляющуюся в живом интеллектуальном любопытстве и креативности* [12]. Императивом для развития креативности, одной из самых важных составляющих человеческого капитала в «концептуальном веке», как раз и является когнитивная игра.

Локус ролевого конфликта. У отечественного психолога П. П. Горностая одним из базовых понятий в разрабатываемой им ролевой теории личности фигурирует такое понятие как «локус ролевого конфликта». Ученый рассматривает его как конструкт, определяющий склонность личности выбирать одну из двух стратегий поведения в ролевом конфликте: интернальную и экстернальную. Интернальная стратегия ориентирует личность отстаивать собственную ролевую идентичность и выстраивать ролевое поведение в соответствии с ней, даже если она противоречит выполняемой роли, провоцируя внешний или межличностный ролевой конфликт. При экстернальной стратегии человек выстраивает ролевое поведение в соответствии с ролевыми ожиданиями, и если они противоречат идентичности и Я-концепции человека, то развивается внутренний или внутриличностный ролевой конфликт. По мнению П. П. Горностая локус ролевого конфликта – это «не ситуативная поведенческая реакция, определяемая условиями ситуации, а личностная характеристика, которая в целом является стабильной, независимо от условий социальной ситуации, хотя отдельные поведенческие проявления могут значительно отклоняться в обе стороны в границах метамотивационного модуля» [13, с. 106-110].

Нам кажется, что игривость в ролевом конфликте, а также в неопределённых, непредвиденных, кризисных, маргинальных для человека ситуациях должна обеспечивать его *максимальную адаптивность* (в т. ч.

единственного мегафактора личности. В. К. Хофсти [Hofstee, W. K.] назвал этот фактор Р-фактором, извлекаемым методом центральных компонент. Содержательно единство этого фактора может быть обусловлено *социальной желательностью*. Р-фактор нагружен, по В. К. Хофсти, стилевым интеллектом и другими чертами личности, позволяющими индивиду адекватно реагировать на социальные ситуации [7].

Изучая проблемы психологии игры с позиции культурно-исторического подхода, мы пришли к заключению, что одним из уникальных личностных свойств, а, возможно, и мегафактором личности может быть *игривость*.

С целью установления наполняемости игривости «социальной желательностью» был проведен свободный ассоциативный эксперимент. Ассоциативный эксперимент проводился на контингенте испытуемых обоих полов общей численностью 630 человек. Испытуемым было представлено слово-стимул «игривость» и предложено ответить на него первыми приходящими в голову словами (словами-реакциями).

На основе всего массива данных (ассоциаций) была построена таблица частотного распределения слов-реакций на слово-стимул «игривость». Наиболее часто встречающиеся были объединены в шесть групп. Данные группы могут рассматриваться, с одной стороны, как актуализированные в сознании современного общества представления о понятии «игривость», а с другой – как личностные свойства, связанные с рассмотрением когнитивно-игривого человека, речь о котором пойдет ниже.

Первая группа – «Юмористичность» – включает в себя веселость, шутовство, шаловливость, улыбчивость, чувство юмора, саркастичность, вседозволенность. Вторая группа – «Активность» – охватывает резвость, легкость, азартность, подвижность, живость, смелость, возбужденность. К третьей группе – «Психологическое благополучие» – относятся стремление быть счастливым, позитивность, стремление получать удовольствие от работы, жизнерадостность, оптимизм, успешность в работе, непосредственность. Четвертую группу – «Свобода в общении» – составляют безмятежность, интересное общение, непринужденность, интерактивность, свобода, интимность, манипулятивность. Пятая группа – «Эмоциональность» – включает в себя нежность, романтичность, наивность, страстность, увлеченность, экспрессивность, сексуальность. Шестая группа – «Когнитивная игривость» – это дивергентность, моделирование, воображение, дифференцированная чувствительность, любопытство, открытость непознанному, рефлексивность.

Получение окончательной картины содержательной наполненности этого явления (игривости) возможно в ходе дальнейших исследований на расширенной выборке с применением методов кластерного и факторного анализа.

Анализ *игривости* в дискурсивном поле психологии позволяет сделать заключение о том, что игривость оказывается достаточно продуктивной не только в факторных теориях личности как *интегральное личностное свойство*, но и в моделях креативности – как *когнитивная способность*, а также как *эмоционально-волевое качество*, в теориях же социальной коммуникации – как *концентрированная интерактивность* [8].

Широта и разнообразие охвата личностных проявлений «игривостью» позволяет, во-первых, определить последнюю на данном этапе исследования

Отже, на основі наукових джерел, можна зробити висновок, що батьки є першим соціальним середовищем розвитку дитини, яке забезпечує задоволення всіх її потреб в любові та прихильності, в безпеці й захисті.

У науковому просторі питання цілеспрямованого розвитку психологічної готовності до батьківства є досить відкритим. Саме тому більшість авторів стверджують, що батьківство є важливою умовою розвитку дитини і особистості самого батька: за даними досліджень батько впливає на статеворольову ідентифікацію (З. Фройд, Н. Левальд, Ш. Барт і ін.); інтелектуальний розвиток (інтерес до учіння) (В. Фтенакіс, Р. Берне, Б. Кочубей); засвоєння моральних норм (О. Чиркова); емоційно-особистісну сферу дитини (Є. Смірнова); а також її характерологічні особливості (Є. Лльїн, А. Біллер, З. Матейчек і ін.).

В розумінні феномена батьківства поєднуються два його компоненти – материнство і батьківство, в яких звичайно підкреслюються біологічні та соціальні зв'язки між подружжям і дітьми, включаючи народження і виховання дітей, залучення їх до культурних та духовно-етичних цінностей суспільства [2].

Спираючись на вищезазначене, нам видається можливим окреслення батьківства як соціально-педагогічного феномену, що являє собою сукупність знань, уявлень та переконань стосовно себе у батьківській ролі, які реалізуються у всіх проявах поведінкової складової батьківства, у процесі створення батьками необхідних умов для повноцінного розвитку та навчання дитини.

Поняття батьківства включає компоненти різнопланового характеру, а саме: факт генетичного походження дитини; юридичне надання статусу батька та матері; реальне виконання батьківських обов'язків; сприймання себе як батька чи матері та ставлення дитини до дорослих як до батьків; визнання оточенням дорослих саме як батьків.

У дослідженнях Р. Овчарової батьківство постає як інтегральне психологічне утворення, яке містить у собі сукупні особистісні показники батька та матері щодо їхніх ціннісних орієнтацій, настановлень та очікувань, почуттів та стилів батьківсько-материнської поведінки, їхньої відповідальності у ставленні до дитини [1, с. 87].

Кожен із дослідників трактує поняття „батьківство” по різному. Великий тлумачний словник сучасної української мови батьківство визначає як „...кровну спорідненість між батьком і його дитиною”.

Дослідниця Г. Лактіонова під батьківством розуміє процес забезпечення батьками необхідних умов для всебічного виховання, навчання та розвитку дітей. З позиції І.Братусь, поняття „батьківство” є комплексом соціальних, педагогічних, психологічних, медичних й інших умов, що дають змогу родині мати стільки дітей, скільки вона бажає. Т. Лях, А. Капська стверджують, що батьківство аргументується походженням дитини від одного чоловіка, юридично посвідчене записом у державних органах РАГСу.

У енциклопедії батьківство зазначено, що батько та мати являють собою осіб, на яких суспільство покладає „головну відповідальність за виховання своїх дітей, за організацію життя родини” [3].

З точки зору С. Мещерякової та В. Раміх материнство має два різновиди: інстинктивне та усвідомлене. Усвідомлене є для жінки обдуманим вчинком, свідомим актом вибору життєвих пріоритетів. Інстинктивне постає як

несподіваний результат, коли поява дитини значною мірою є більше прикритим, ніж бажаним варіантом розвитку подій для самої жінки [1, с. 68].

Керуючись українським юридичним термінологічним словником, материнство – встановлене чинним законодавством України правове становище жінки, яка народила (усиновила), утримує й виховує дитину (дітей) [7, с. 44].

Акцентуючи увагу на значимість материнської поведінки для розвитку дитини, її багатогранність структури і шляху розвитку, культурних та індивідуальних варіантів, а також безліч досліджень з даного питання доводять, що материнство є самостійною реальністю, яка потребує наукових розробок та цілісного підходу в її дослідженні. У різних психологічних джерелах чимало уваги приділяється біологічному аспекту материнства, а також умовам і факторам його індивідуального розвитку.

Проаналізувавши сутність поняття „материнство”, констатуємо, що воно є психосоціальним феноменом та має дві основні позиції: як забезпечення умов для розвитку дитини і як частина особистісної сфери жінки.

Соціально-політична емансипація жінок створила такі умови, за яких сімейна роль, насамперед, материнство є другорядною. Нині самоповага жінки утверджується у професійних досягненнях, соціальній незалежності, самостійно досягнутому соціальному становищі. Тому все частіше материнські функції перекладають на себе суспільні інститути і професіонали (лікарі, вихователі, спеціалізовані заклади та ін.). Проте це не є показником того, що материнська любов та потреба в ній зменшилася, хоча й вагомо змінює материнську поведінку. Дослідження різних культурних питань щодо проблеми материнства зазначають про вагомий вплив моделей сім'ї, дитинства і цінностей, визнаних у даній культурі, на поведінку жінки.

Отже, материнство – це одна із соціальних жіночих ролей. Тому, навіть, якщо потреба бути матір'ю і закладена в жіночій природі, суспільні норми і цінності мають визначальний вплив на прояв материнського ставлення.

Трактуючи думку дослідниці Л. Буніної, батьківство визначається базовим життєвим призначенням і виконує соціально-психологічні та педагогічні функції кожної родини. Автор визначає усвідомлене батьківство як соціально-педагогічне явище, що відображає форму батьківства, яка включає сукупність батьківських рис, почуттів, знань та навичок розвитку дитини з метою забезпечення формування здорової та зрілої особистості. Усвідомлене батьківство, на думку Л. Буніної, – прояв загальної культури особистості, її якісна характеристика, ступінь її готовності до виховання майбутньої дитини [2, с. 19–20].

Ми, у свою чергу, погоджуємося з твердженням дослідниці щодо наявності двох складників батьківства. Перший визначається як спрямованість молодих сімей на ефективний та якісний розвиток дитини як майбутнього члена соціуму та другий – необхідність досягнення власного певного рівня соціокультурного розвитку батьків.

У дослідженнях Г. Лактіонова та О. Безпалько усвідомлене батьківство трактується як взаємодія батьків чи осіб, які їх замінюють (батьків-вихователів), з іншими членами родини, результатом чого є створення найсприятливіших умов для повноцінного, гармонійного розвитку дитини на всіх етапах її життя.

У соціально-педагогічній сфері наукові джерела часто висувують термін „відповідальне батьківство”. Проте зазначимо, що воно є близьким за змістом

виконують функції регулятора активності людини, то говорять, що її (активності) суб'єктом є «всеобщее Я» в людині. І, нарешті, в-четвертых, суб'єкт активності – це «не Я», он безличен и отождествляется с природным телом индивида [3, с. 276]. Таким образом, характеристика субъекта активности включает всё многообразие форм субъектности человека и его субъектных свойств (биологических, личностных, социальных). При этом именно субъектность, согласно А. К. Осницкому, позволяет представить человека не как бесстрастного деятеля-исполнителя, а как пристрастного сценариста своих действий (на высших уровнях развития – даже режиссера), которому присущи и определенные предпочтения, и мировоззренческие позиции, и целеустремленность преобразователя [4, с. 6].

Надситуативная активность. В рамках нашей проблемы интерес представляют также формы проявления собственной динамики активности. Одна из них предполагает, что «между мотивами, целями, ориентирами построения человеком своих взаимоотношений с миром существуют отношения взаимопреимственности», например, превращение мотивов деятельности в ее цели [3, с. 288]. Другая форма проявления собственной динамики активности человека – это «надситуативная активность» (В. А. Петровский). Феномен последней, по мнению В. А. Петровского, состоит в том, что человек свободно и ответственно ставит перед собой цели, избыточные по отношению к исходным требованиям ситуации. Проявлением надситуативной активности может быть, в частности, поиск неординарного решения. Введение этого понятия в контекст игротехнической компетентности целесообразно связывать с *развитием и с ценностно-мотивационной* стороной личности. Ценностный компонент имеет особую значимость. «Никто не станет тратить силы на проявление инициативы, – замечает Дж. Равен, – если цель, ради которой он работает, не представляет для него большой ценности» [2, с. 253].

Игровость. Некоторые характеристики личности, описываемые в факторных теориях, имеют прямое отношение к игровому поведению, что согласуется с нашим пониманием игротехнической компетентности.

Общечеловеческую универсальность структуры личности постулирует, в частности, пятифакторная модель основных личностных свойств «Большая пятерка» (Big Five). Для нас представляет интерес модификация «Большой пятерки» японского исследователя Х. Тсуи [Hit.Tsui] (5PFQ). В модели Х. Тсуи пятый фактор представлен как «Игровость – Практичность». Положительный полюс этого фактора даёт возможность личности плавно «переходить» из реального мира в нереальный, воспринимать необычные образы, мысли, чувства, символику искусства и свободно ими наслаждаться. В то время как негативный полюс, в своих крайних проявлениях, включает в себя конформизм, жестокость и авторитаризм [5, с. 5].

В качестве первичных компонентов игривости (playfulness) у Х. Тсуи названы следующие: *любопытство* (curiosity), *воображение* (fantasy), *чувствительность* (sentiment), *чувствительность к внутреннему опыту* (sensitivity to internal experience), *мечтательность* (?) (fugue) [6].

Здесь следует также заметить, что на протяжении последнего десятилетия активно предпринимаются попытки показать, что статистически все выявленные в факторных теориях параметры личности коррелируют между собой, а это значит, что существует потенциальная возможность определения

основе дидактических игр; *эмоционально-волевая регуляция* учителем процесса и результата учебно-игровой деятельности и учеником – своего поведения во время учебно-игровой деятельности; *эмоционально-ценностное отношение* учителя к игровой культуре как значимому качеству в его профессиональной деятельности и ученика – к игре, что проявляется в желании получать новые знания, опыт, самостоятельно принимать творческие решения и т. п.; *рефлексия*, что, в частности, способствует осуществлению продуктивной обратной связи и творческого подхода к учебно-игровой деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности. Уточнения упомянутых выше компонентов позволило определить группы показателей ИТК ССУИД. Экспериментальное изучение показателей игротехнической компетентности учителя, как субъекта учебно-игровой деятельности, на основе комплекса психодиагностических методик позволило выявить факторную структуру игротехнической компетентности учителя, которая включает «способность к регуляции игрового процесса и его результата», «социально-интеллектуальные игротехнические качества», «мотивационную готовность к учебно-игровой деятельности», «когнитивную готовность к учебно-игровой деятельности», «направленность учителя в игровом процессе».

На тот момент понимание нами компетентности/компетентностей было ни чем иным как формальным проецированием на игротехническую компетентность общих представлений и идей о компетентности/компетентностях, развиваемых английским психологом Дж. Равеном. Мы имеем в виду, прежде всего, трактовку видов компетентности как «*мотивированных способностей*», т. е. всей совокупности когнитивных, аффективных и волевых компонентов мотивированного поведения, а компонентов компетентности – как *конкретных поведенческих тенденций* [2]. И то наше представление, как мы сейчас полагаем, было осмысленно и содержательно в той мере, в какой мы понимали в разрабатываемой им модели системнообразующее значение ценностно-мотивационной стороны личности. Поэтому очень важно зафиксировать сейчас то, чего у нас не было в тот период, с точки зрения наших нынешних представлений.

Нынешнее наше понимание игротехнической компетентности «расширено» субъектом компетентности – как *субъектом активности* и «обогащено» новыми представлениями об *игривости* и *когнитивно-игровом человеке*.

Субъект активности. Содержание понятия «субъект активности» рассмотрено в работах В. А. Петровского [3]. Мотивационная основа активности предполагает, среди прочего известного нам, обращенность к многоликости «Я» человека как деятеля в четырех его ипостасях. Субъект активности – это, во-первых, индивидуальное «Я» человека, когда совершаемое им определяется его собственными интересами и нуждами. Во-вторых, это – «Я другого во мне», когда «присутствие» другого ошутимо и может переживаться как своего рода вторжение в свой внутренний мир. В-третьих, это – «всеобщее Я» в человеке, когда «индивидуальное Я» слито с «Я другого». Субъект активности – надындивидуален, т. е. не отождествим конкретно ни с кем, но, в то же время, он имеет отношение к каждому, выражая собой то, что должно быть свойственно всем людям – «человеческое в человеке»: совесть, разум, добро, честь, красоту, свободу. Когда эти ценности

до поняття „усвідомлене батьківство”, але не тотожним йому. Керуючись твердженнями О. Безпалько, Р. Овчарової, В. Кравець, Г. Лактіонової, Е. Нестерова та ін., ми зауважуємо, що „усвідомлене батьківство” є більш широким поняттям, де „відповідальне батьківство” є лише одним із компонентів. Е. Нестерова у своїх працях влучно висловилися щодо усвідомлення особливостей батьківства, що виступає одним із чинників прогнозу його ефективності [1, с. 69].

Рівень культури сім'ї характеризується повагою до дітей як до особистостей, розумінням впливу сімейної атмосфери на формування дитини, урахуванням цього при спілкуванні та вихованні підростаючого покоління.

Насамперед, педагогічна культура батьків є основою власне педагогічної діяльності батька й матері, яка сприяє запобіганню традиційних помилок у сімейному вихованні і відшукувати правильні рішення у різних ситуаціях. Культура батьківства є складною і динамічною системою, вона повинна засновуватися на принципах демократизації і гуманізації, має зміцнити віру батьків у професійну компетентність, тактовність і доброзичливість вихователя, його вміння зрозуміти їх і допомогти у вирішенні конкретних проблем, взаємодії з ними тощо.

Сутність поняття „культури батьківства” ми розуміємо як педагогічну підготовленість молодих сімей як вихователів, яка дає позитивний результат у процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Вона є однією з складових загальної культури батьків, за основу чого береться досвід виховання дітей у сім'ї, що взятий з народної сімейної педагогіки.

Підрунтям для визначення поняття „культура батьківства”, у багатьох наукових дослідженнях, використовується філософське розуміння культури як характеристики розвитку творчих сил і здібностей людини та вчення про провідну роль діяльності в її формуванні. Особистісний прояв культури батьків простежується у повсякденній діяльності, стосунках, поведінці, стилі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, знаннях, умінь та навичках. У першу чергу, педагогічна підготовленість батьків визначається за певними знаннями психології, педагогіки, фізіології, гігієни, вміннями та навичками, набутими в процесі виховання дітей та догляду за ними.

Сьогодні у загальній системі родинних відносин існує безліч типологій молодих сімей, які, безпосередньо, відзначаються певними кваліфікаційними ознаками. Грунтовний аналіз досліджень дозволив узагальнити, що структура сім'ї – це сукупність відносин між її членами, включаючи, крім родинних, систему духовних, моральних відносин, у тому числі авторитет батьків та ін.

Типи сімей – сутнісна характеристика сімей, різних за досвідом сімейного життя, структурою, внутрішньо-сімейним кліматом, особливостями функціонування, ціннісними орієнтаціями. Відповідно до названих критеріїв сім'ї поділяються на кілька типів: за терміном перебування у шлюбі та наявністю дітей; за структурою; за характером взаємин; за особливостями виховання дітей; за ціннісними орієнтаціями; за стабільністю [4, с. 192].

Зазначимо, що з метою класифікації сімей за типами можуть бути використані різні критерії, наприклад базовими вважають такі: структура, термін, психологічний мікроклімат й ціннісні орієнтації. Вони виокремлюють численні варіації прояву сімейних характеристик, а також типи і підтипи сімей, які мають чітку диференціацію тільки у найбільш загальному вираженні.

Висновки. Отже, виходячи з вище сказаного, аналіз понятійного кола сутності молодшої сім'ї виявив його широту і багатозначність. Таким чином, керуючись уточненими поняттями загальної, дошкільної та сімейної педагогіки, можна говорити про подальший розвиток її понятійно-термінологічного апарату, який дозволить розробити загальну методологію нової сфери педагогічних знань.

Література:

1. Бевз Г.М. Прийомна сім'я: соціально-психологічні виміри. Монографія / Г.М. Бевз. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2010. – 352 с.
2. Буніна Л.М. Усвідомлене батьківство як соціально-педагогічне явище / Л.М. Буніна // Вісник Луганського держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – 2003. – № 7. – С. 18 – 20.
3. Енциклопедія батьківства / За заг. ред. Є.І. Коваленко; Г. С. Адамів, С. В. Кириленко, Н. В. Білоусова, В. М. Блажінин. – Київ: КНТ, 2008. – 576 с.
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 536 с.
5. Закон України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” від 05.02.1993 № 2998-XII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws>
6. Кравець В. П. Психологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства / В.П. Кравець – К.: Академія, 2001. – 244с.
7. Макаренко, А.С. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей / А.С.Макаренко. – К.: Рад. шк., 1972. – 336с.
8. Словничок юридичних термінів: Навч. посіб. / Уклад. В. П. Марчук. – К.: МАУП, 2003. – 128 с.
9. Соціальна педагогіка: словник-довідник [Т.Ф. Алексєнко, Ю.М. Жданович, І.Д. Зверєва, О.Л. Кононко та ін.]; за заг. ред. Т.Ф. Алексєнко. – Вінниця, ООО „Планер”, 2009. – 548 с.
10. Стельмахович М.И. Народная педагогіка / М.И. Стельмахович – К.: Рад. шк., 1985. – 312 с.
11. Юридична енциклопедія: В 6 т. / Редкол.: Ю.С. Шемиченко (відп. ред.) та ін. – К.: „Укр. енцикл.”, 2003. – Т. 5: П – С. – 736 с.

References:

1. Bevz G.M. Pryjomna sim'ya: social'no-psy'xologichni vy'miry. Monografiya. – K.: Vy'davny'chy'j Dim „Slovo”, 2010. – 352 s.
2. Bunina L.M. Usvidomlene bat'kivstvo yak social'no-pedagogichne yavy'shhe // Visnyk Lugans'kogo derzh. ped. un-tu imeni Tarasa Shevchenka: Pedagogichni nauky. – 2003. – # 7. – S. 18 – 20.
3. Encyklopediya bat'kivstva / Za zag. red. Ye.I. Kovalenko; G. S. Adamiv, S. V. Ky'rylenko, N. V. Bilousova, V. M. Blaginin. – Ky'viv: KNT, 2008. – 576 s.
4. Encyklopediya dlya faxivciv social'noyi sfery. – 2-ge vy'dannya / Za zag. red. prof. I.D. Zvyeryevoyi. – Ky'viv, Simferopol: Universum, 2013. – 536 s.
5. Zakon Ukrainy „ Pro spry'yannya social'nomu stanovlennyu ta rozvy'tku molodi v Ukraini” vid 05.02.1993 # 2998-XII. – [Elektronny'j resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws>
6. Kravetz V. P. Psy'xofiziologichni ta psy'xologo-pedagogichni aspekty formuvannya usvidomlenogo bat'kivstva / V.P. Kravetz – K.: Akademiya, 2001. – 244s.
7. Makarenko, A.S. Kny'ga dlya bat'kiv. Lekciyi pro vy'xovannya ditej / A.S.Makarenko. – K.: Rad. shk., 1972. – 336s.

playing competence of the subject of activity. The results of free association experiment to the stimulus word «playfulness» allowed us to define playfulness as the most important component of game-playing competence.

Key words: the subject of activity, game-playing competence, playfulness, cognitively playful individual.

Игра – это такая форма, которая более чем что-либо еще способствует инновационной деятельности и развитию самих людей – их мышления и деятельности.
Г. П. Щедровицкий

Введение. Сила влияний и интенсивность процессов глобализации определяет качество функционирования субъекта активности, целостность и развитие которого в современном мире может быть обеспечено уникальными личностными свойствами в новых и/или неопределенных ситуациях жизнедеятельности, когда так стремительно «размываются» территориально-расовые границы абсолютных ценностей, меняется статусно-ролевая структура общества и т. д.

Изучая проблемы психологии игры с позиции культурно-исторического подхода, мы пришли к заключению, что одним из таких уникальных личностных свойств может быть *игровость* как актуальный компонент игротехнической компетентности субъекта активности.

Данная статья относительно направлений исследований и идей, намечаемых автором, опирается на продуктивную разработку модели компетентности Дж. Равена; активно развиваемые в отечественной психологии идеи ролевой концепции личности (П. П. Горностай); оригинальные наработки Московского методологического кружка этапа организационно-деятельностных игр Г. П. Щедровицкого; результаты исследований простой (В. К. Хофсти) и пятифакторной структуры личности (Х. Тсуи); концепции субъекта активности В. А. Петровского и когнитивно-игрового человека Дж. Тан.

Формулирование цели статьи и задач. Цель и задачи статьи состоят в том, чтобы представить общую концептуальную схему, которую можно использовать для определения актуальных компонентов игротехнической компетентности субъекта активности.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем перейти к более подробному изложению новых представлений о природе игротехнической компетентности субъекта активности, считаем целесообразным сделать краткий обзор по проблеме природы и развития игротехнической компетентности совокупного субъекта учебно-игровой деятельности. Последней было посвящено наше диссертационное исследование «Психолого-педагогические предпосылки развития игротехнической компетентности совокупного субъекта учебно-игровой деятельности» [1]. В исследовании выявлены компоненты и определены группы показателей игротехнической компетентности совокупного субъекта учебно-игровой деятельности (ИТК ССУИД).

Совокупность структурных компонентов ИТК ССУИД соотносятся как с деятельностной направленностью компетентности – *игротехнические знания и умения*, так и с личностной направленностью компетентности. К последним относятся *готовность* учителя/ученика к учебно-игровой деятельности на

5. Zaykyn M. Yntehratsyonnaya stratehiya ynnovatsyonnoho razvytyya obrazovaniya na sele //Sybyrskyy uchitel' 2009 #2(62) [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupa <http://sibuch.ru/taxonomy/term/330>

6. Kapitonov A.V. Ob#ektivnye i sub#ektivnye faktory, vliyajushhie na sel'skie obrazovatel'nye uchrezhdeniya // Sel'skaja shkola: problemy organizatsii obrazovatel'nogo processa Sbornik statej. – Moskva –2008 – s.57

7. Manuilenko V. V. Orhanizatsiyno-metodychni zasady udoskonalennya upravlinnya osvitoju na rayonnomu rivni Avtoreferat dysertatsiji na zdobuttya vchenoho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk 13.00.01 - zahal'na pedahohika i istoriya pedahohiky Kyiv - 2006.

8. Rosijs'ka osvita. Merezhevyj pidkhid. – Spil'nyj vypusk zhurnalu «Na botsi pidlitka». – 2003. – #3//Sil's'ka shkola z usikh bokiv. – 2003. – #9,10

9. Cygankova Lidija Mihajlovna Razvitie upravlencheskoj dejatel'nosti direktora sel'skoj shkoly v uslovijah policentrizma Dissertacija kandidat pedagogicheskikh nauk Orenburg 13.00.01 Special'nost': Obshhaja pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya 2005 – 227s

10. Yastrebova V.Ya., Varets'ka O.V., Kondratova L.H., Babko T.M. Upravlinnya osvitoju sil's'koyi mistsevolosti: naukovy-metodychny posibnyk. – Zaporizhzhya:Aksent Invest-Treyd,2012. – 266s

Психология

УДК:371

доктор психологических наук, доцент кафедры английской филологии Гордиенко-Митрофанова И. В.

доктор психологических наук,

профессор кафедры практической психологии Хомуленко Т. Б.

Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды (г. Харьков)

К ПРОБЛЕМЕ КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ИГРОТЕХНИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СУБЪЕКТА АКТИВНОСТИ

Аннотация. В статье предпринята попытка представить общую концептуальную схему, которую можно было бы использовать при определении компонентов игротехнической компетентности субъекта активности. Приводятся результаты свободного ассоциативного эксперимента на слово-стимул «игровость», выявляющие специфику последней как актуально проявляющегося компонента игротехнической компетентности.

Ключевые слова: субъект активности, игротехническая компетентность, игровость, когнитивно-игровый человек.

Анотация. У статті зроблена спроба надати загальну концептуальну схему, яку можна було б застосовувати при визначенні компонентів ігротехнічної компетентності суб'єкта активності. Наводяться результати вільного асоціативного експерименту на слово-стимул «грайливість», за якими виявлено специфіку останньої як актуального компонента ігротехнічної компетентності

Ключові слова: суб'єкт активності, ігротехнічна компетентність, грайливість, когнітивно-грайлива людина.

Annotation. This paper is an attempt to develop a common conceptual framework to be used as a basis for identifying the main components of game-

8. Slozny`chok yury`dy`chny`x terminiv: Navch. posib. / Uklad. V. P. Marchuk. — K.: MAUP, 2003. — 128 s.

9. Social`na pedagogika: slozny`k-dovidny`k [T.F. Aleksyeyenko, Yu.M. Zhdanovy`ch, I.D. Zvyeryeva, O.L. Kononko ta in.]; za zag. red. T.F. Aleksyeyenko. – Vinny`cya, OOO «Planer», 2009. – 548 s.

10. Stel`maxovy`ch M.Y`. Narodnaya pedagogika. – M.Y`. Stel`maxovy`ch / K.: Rad. shk., 1985. – 312 s.

11. Yury`dy`chna ency`klopediya: V 6 t. / Redkol.: Yu.S. Shemshuchenko (vidp. red.) ta in. – K.: „Ukr. ency`kl.”, 2003. – T. 5: P – S. – 736 s.

Педагогіка

УДК 379.8:78 – 057.874:167.1

старший викладач кафедри естетичного виховання,

аспірант кафедри естетичного виховання Власова О. Б.

Чернігівський національний педагогічний

університет імені Т. Г. Шевченка

МУЗИЧНО-ДОЗВІЛЛІСЬВА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Анотация. В статье анализируется понятия «музично-дозвіллієвої діяльності» як наукової проблеми та об'єкта наукових досліджень через категорії «дозвілля», «дозвіллієва діяльність», «культурно-дозвіллієва діяльність». Висвітлено місце та роль музично-дозвіллієвої діяльності у процесах формування особистості.

Ключові слова: культурно-дозвіллієва діяльність, музично-дозвіллієва діяльність, самовиховання, самореалізація, формування особистості.

Аннотация. В статье анализируется понятие «музыкально-досуговой деятельности» как научной проблемы и объекта научных исследований через категории «досуг», «досуговая деятельность», «культурно-досуговая деятельность». Освещены основные моменты места и роли музыкально-досуговой деятельности в процессах формирования личности.

Ключевые слова: культурно-досуговая деятельность, музыкально-досуговая деятельность, самовоспитание, самореализация, формирование личности.

Annotation. This article is analyzed the concept of "Music and leisure activities" as a scientific problem and object of the research through the categories as "leisure", "leisure activity", "leisure and cultural activities". It's also about the place and the role of the music and the leisure activities in the processes of the identity formation.

Key words: cultural-leisure activity, musical-leisure activity, self-education, self-realization, formation of personality.

Вступ. Сьогодні суспільство потребує виховання людини, здатної до творчої самореалізації та духовного самовдосконалення. У вирішенні означених проблем важливу роль має відігравати система освіти. У державних, нормативних документах передбачено прогресивні зміни, що мають відбуватися в системі освіти, закладено нові підходи до її розвитку.

Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні визначає виховання як «процес залучення особистості до засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації

нею свого природного потенціалу та творчого ставлення до життя, спрямований на утвердження суспільно значущих норм і правил поведінки особистості» [3,25].

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають в аналізі музично-дозвіллевої діяльності молодших школярів як наукової проблеми, що вимагає свого вирішення в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві спостерігається розширення форм самодіяльної дозвіллевої діяльності. Дозвілля, яке раніше поділялося здебільшого на сімейні та соціальні форми, зараз значно розширилося за обсягом, різноманітністю, видами та здійснюється поза традиційними формами. Як зазначає дослідник дозвілля та вільного часу М. Аріарський: «Практика свідчить, що ... неорганізоване дозвілля порівняно з організованим виявилось незрівнянно гнучкішим, динамічнішим і оперативним реагуючим на соціально-культурну ситуацію, що складається» [1,78].

Для змістовного аналізу музично-дозвіллевої діяльності молодших школярів як наукової проблеми необхідно з'ясувати основні термінологічні орієнтири, які мають суттєве відношення до вказаної проблематики. У сучасній науковій літературі зустрічаються поняття «вільний час» та «дозвілля», які ототожнюються деякими науковцями (Л. Акімова, В. Байкова, Ю. Бардашевська, А. Вишняк, І. Єрошенков, Т. Кисельова та інші), а також поняття «дозвіллева діяльність» та «культурно-дозвіллева діяльність» (Г. Анашкіна, О. Бойко, В. Бочелюк, К. Бочелюк, В. Тарасенко, О. Ключко, В. Піча, Д. Половєна та інші) тощо.

В. Піча вважає, що «вільний час можна визначити як ту частину соціального, в тому числі і позаробочого часу, яка вивільнена від невідкладних справ і є «часом свободи», простором вільної діяльності і вільного розвитку особистості» [5,37]. Таким чином, під вільним часом розуміється такий час, який не поглинається безпосередньо продуктивною працею, а залишається для вільної діяльності, дозвілля.

Дозвілля ж визначається більшістю науковців як частина вільного позаробочого, позанавчального часу, що є сферою формування й вияву різних рівнів життєдіяльності, безпосередньо спрямованих на всебічний і гармонійний розвиток особистості. [6,48].

Загальною рисою усіх визначень поняття «дозвілля» є погодження з тим фактом, що дозвіллю належить час, вільний від роботи та задоволення фізіологічних й невідкладних потреб. Змістовий розвиток даного поняття здійснювався у бік уточнення змістовності дозвілля, – будучи свободою від необхідних занять, воно має бути чимось заповненим і для чогось використаним.

Однак роль працівників освіти, а особливо вчителів початкової її ланки в організації процесу дозвілля, культурно-дозвіллевої діяльності, музично-дозвіллевої діяльності, як її складової, а також підготовка їх до проведення такої діяльності вивчена недостатньо повно. Автори наукових досліджень у галузі підготовки вчителя в системі вищої педагогічної освіти, формування особистості сучасного педагога-вихователя (І. Бех, Б. Брилін, Ф. Гоноболін, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Капська, Н. Мойсеюк, В. Роменець, В. Сластьонін, М. Сметанський, С. Сисоєва, Г. Тарасенко, А. Щербаков та інші), дослідники проблеми змісту, методів, форм організації виховної роботи

4. Дейкун Д.І., Пастовенський О. В. Методичні рекомендації з оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільських районах: Навчально-методичний посібник. – 2011

5. Зайкин М. Интеграционная стратегия инновационного развития образования на селе //Сибирский учитель 2009 №2(62) [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://sibuch.ru/taхonomy/term/330>

6. Капитонов А.В. Объективные и субъективные факторы, влияющие на сельские образовательные учреждения // Сельская школа: проблемы организации образовательного процесса Сборник статей. – Москва –2008 –с.57

7. Мануйленко В. В. Організаційно-методичні засади удосконалення управління освітою на районному рівні Автореферат дисертації на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.01 – загальна педагогіка і історія педагогіки Київ –2006.

8. Російська освіта. Мережевий підхід. – Спільний випуск журналу «На боці підлітка». – 2003. – №3//Сільська школа з усіх боків. – 2003. – №9,10

9. Цыганкова Лидия Михайловна Развитие управленческой деятельности директора сельской школы в условиях полицентризма Диссертация кандидат педагогических наук Оренбург 13.00.01 Специальность: Общая педагогика, история педагогики и образования 2005 – 227с.

10. Ястребова В.Я., Варецька О.В., Кондратова Л.Г., Бабко Т.М. Управління освітою сільської місцевості: науково-методичний посібник. – Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2012. – 266с

References:

1. Belova L.P. Rol' obrazovaniya v razvitii social'noj aktivnosti sel'skogo naseleniya// Sel'skaja shkola: problemy organizatsii obrazovatel'nogo processa. Sbornik statej. – Moskva 2008 – s.20

2. Bocharova V.G. Strategiya i mehanizmy vliyanija obrazovaniya na social'noe razvitie sela. – Aktual'nye problemy razvitiya innovacionnogo potentsiala sel'skoj shkoly v Rossii: Sb. statej issledovatelej vysshej shkoly i nauchnyh uchrezhdenij // Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Razvitie innovacionnogo potentsiala sel'skoj shkoly: vozmozhnosti i perspektivy. Kompleksnye sel'skie obrazovatel'nye sistemy kak perspektivnye modeli dlja vozrozhdenija i razvitiya sel'skogo sociuma v Rossii». – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2008. – 302 s.ISBN978-5-7563-0370-4 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=31776&p_page=2

3. Grigor'ev S.I. Vitalistskaja sociologija sela i obrazovatel'noj dejatel'nosti kak sociokul'turnij i social'no-tehnologicheskij fundament. – Aktual'nye problemy razvitiya innovacionnogo potentsiala sel'skoj shkoly v Rossii: Sb. statej issledovatelej vysshej shkoly i nauchnyh uchrezhdenij // Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Razvitie innovacionnogo potentsiala sel'skoj shkoly: vozmozhnosti i perspektivy. Kompleksnye sel'skie obrazovatel'nye sistemy kak perspektivnye modeli dlja vozrozhdenija i razvitiya sel'skogo sociuma v Rossii». – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2008. – 302 s. ISBN 978-5-7563-0370-4 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=31776&p_page=24.

4. Deykun D.I., Pastovens'kyy O. V. Metodichni rekomendatsiyi z optymizatsiyi merezhi zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv u sil'no-s'kykh rayonakh: Navchal'no-metodichnyy posibnyk. – 2011

– у сфері науково-методичного забезпечення – відкриття експериментальних майданчиків, розробка та втілення інновацій, організація вільних асоціацій вчителів та ін.

Створюється асоціація за рішенням конференції всіх закладів, які висловили бажання вступити до неї.

Висновки. Аналіз проблем функціонування закладів освіти сільської місцевості, які виступають гарантом права дитини на повноцінну якісну освіту та забезпечення її соціального захисту, доводить, що підвищення якості освіти є можливим тільки на основі пошуку і впровадження нетрадиційних підходів до управління навчальними закладами. В умовах, коли школа перебирає на себе більшість соціокультурних та соціальних функцій оточуючого соціуму, інтегрування освітніх ресурсів школи з освітніми ресурсами інших об'єктів соціуму забезпечить нетрадиційні підходи не тільки до задоволення освітніх потреб населення, а й його соціального та культурного розвитку, до соціальної участі різних верств і груп населення в оновленні села.

Якісне управління інтеграційними процесами в закладах освіти сільської місцевості повинно забезпечити всі аспекти інтеграції освітніх ресурсів: соціально-педагогічний, організаційно-педагогічний, матеріально-технічний, змістовно-методичний, технологічний аспекти на основі методологій віталістської соціології села, теорії мережевої освіти, а також створення освітніх округів, асоціацій шкіл, впровадження модульної організації освіти та інше.

Література:

1. Белова Л.П. Роль образования в развитии социальной активности сельского населения // *Сельская школа: проблемы организации образовательного процесса. Сборник статей.* – Москва 2008 – с. 20

2. Бочарова В.Г. Стратегия и механизмы влияния образования на социальное развитие села. – *Актуальные проблемы развития инновационного потенциала сельской школы в России: Сб. статей исследователей высшей школы и научных учреждений // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Развитие инновационного потенциала сельской школы: возможности и перспективы. Комплексные сельские образовательные системы как перспективные модели для возрождения и развития сельского социума в России».* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 302 с. ISBN 978-5-7563-0370-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=31776&p_page=2

3. Григорьев С.И. Виталистская социология села и образовательной деятельности как социокультурный и социально-технологический фундамент. – *Актуальные проблемы развития инновационного потенциала сельской школы в России: Сб. статей исследователей высшей школы и научных учреждений // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Развитие инновационного потенциала сельской школы: возможности и перспективы. Комплексные сельские образовательные системы как перспективные модели для возрождения и развития сельского социума в России».* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 302 с. ISBN 978-5-7563-0370-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=31776&p_page=2

(М. Болдирєв, В. Оржеховська, М. Рожков та інші), основ індивідуального підходу до особистості школяра (С. Карпенчук, М. Красовицький, М. Сметанський та інші), специфіки виховної роботи вчителя початкових класів (Ш. Амонашвілі, М. Лещенко, В. Сухомлинський та інші), особливостей підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної роботи (О. Кучерявий, О. Отич, О. Савченко, Л. Хомич та інші) відзначають важливість організаторських умінь у діяльності вчителя, необхідність пошуку шляхів та засобів його професійного становлення, а також вказують на недостатню розробленість проблеми підготовки вчителів до організації дозвіллевої діяльності учнів, особливо у позанавчальний час.

Дозвіллева діяльність визначається науковцями як спеціалізована підсистема духовно-культурного життя суспільства, що функціонально об'єднує соціальні інститути, які покликані забезпечувати розповсюдження духовно-культурних цінностей, їх активне творче освоєння людьми у сфері вільного часу з метою формування творчо активної особистості [4, 40].

Культурно-дозвіллева діяльність, яка є одним з найважливіших засобів оптимізації соціокультурного середовища – це процес створення, розповсюдження й примноження духовних цінностей людства з одного боку та процес виховання, самовиховання й самореалізації особистості – з іншого. Науковці застосовують також ряд близьких понять, таких як «саморозвиток» (І. Кант, К. Ушинський, П. Каптерев, С. Гессен), «самоактуалізація» (Д. Роджерс, А. Маслоу), «самоствердження» (Л. Коган), які пов'язані з поняттям самореалізації особистості. Процеси самовиховання й самореалізації особистості максимально повно реалізуються саме у творчій культурно-дозвілєвій діяльності.

Певний обсяг неорганізованого дозвілля та невміння ним розпоряджатися може призводити дітей до соціальних проблем. Проблема ж самостійності в організації власної культурно-дозвіллевої діяльності молодших школярів та участі вчителя у спрямуванні та керуванні цією діяльністю переважно залишається малодослідженою. Та саме ця проблема заслуговує на увагу сучасних науковців, тому що людина, яка навчена та вміє проводити власне дозвілля з користю, не тільки розвиває власну особистість, але й сприяє підвищенню рівня загальної культури суспільства. З цієї причини особливою важливістю набуває культурно-дозвіллева діяльність молодших школярів та музично-дозвіллева діяльність як її складова.

Можемо стверджувати, що музичне мистецтво в рамках культурно-дозвіллевої діяльності має величезний виховний та розвивальний потенціал. Використання музики у педагогічно цілеспрямованій організації дозвіллевої діяльності молодших школярів допомагає формуванню дитячої особистості, наповнює та збагачує дозвілля. Музика здатна активувати творчі, розумові та фізичні здібності дітей, створити педагогічні умови для участі молодших школярів у різноманітних формах музично-дозвіллевої діяльності.

Під музично-дозвіллевою діяльністю дітей розуміється діяльність, яка створює музично-дозвіллеве середовище та сприяє вільному засвоєнню цінностей мистецтва, розвитку особистості та суспільства.

В процесі музично-дозвіллевої діяльності дитина, яку спрямовано на власне самопізнання та самовдосконалення, може за допомогою дорослих обрати шлях такого пізнання та удосконалення й навчитися в подальшому організовувати власне дозвілля самостійно. Тому постає проблема організації

музично-дозвіллевої діяльності, у якій можемо виокремити два взаємопов'язаних пласти – мотивацію власного самовдосконалення та створення середовища, у якому таке самовдосконалення є можливим [7,5].

Різноманіття видів музично-дозвіллевої діяльності як складової частини культурно-дозвіллевої можна класифікувати по п'яти основним напрямкам – відпочинок, розваги, свята, самоосвіта та творчість.

Музично-дозвіллева діяльність має широкі функціональні можливості. Чотири функції дитячого дозвілля – розвиваюча, пізнавальна, розважальна та освітня найбільш вдало суміщуються саме в процесі музично-дозвіллевої діяльності. Необхідно також зазначити естетичну та корекційну функції, які найбільш повно виявляються саме в процесі музично-дозвіллевої діяльності.

Кожний напрямок, кожна форма музично-дозвіллевої діяльності будується за певними технологіями, має певні, часом унікальні особливості. Однак є фактори, що об'єднують усіх, хто пов'язаний з цією сферою духовного життя. Це *принципи музично-дозвіллевої діяльності*, найбільш загальні положення, які відображають об'єктивно існуючі, внутрішньо обумовлені, необхідні й стійкі зв'язки й відношення, що складаються в процесі створення, освоєння, збереження й розповсюдження цінностей культури та визначають її спрямованість, характер, зміст і форми:

- добровільності й загальної доступності музично-дозвіллевої діяльності;
- розвитку ініціативи й самодіяльності;
- комплексності використання культуротворюючого потенціалу;
- диференціації морально-емоційного впливу різних жанрів музичної культури на молодших школярів;
- послідовності залучення індивідів до світу музичної культури;
- взаємовпливу й взаємодоповнення реалізації адаптивно-нормативної, освітньо-розвиваючої, перетворювальної, зберігаючої, інформаційно-просвітницької, інтегративно-комунікативної й рекреативно-ігрової функцій; інформаційно-логічного та емоційно-образного впливу на свідомість, почуття й поведінку молодших школярів;
- естетизації суспільного життя.

Тобто музично-дозвіллева діяльність дітей та дорослих – це діяльність, яка створює музично-дозвіллеве середовище, в якому гармонійно інтегрується творчість, відпочинок, свята, відбувається самореалізація особистості, що сприяє вільному творчому засвоєнню музичних цінностей, розвитку особистості, і, завдяки цьому – розвитку суспільства взагалі.

Говорячи про музично-дозвіллеве середовище дитини необхідно зауважити, що воно, з одного боку, створюється дорослими для дітей, а з іншого – є результатом діяльності самих дітей. Не можна, на нашу думку, зменшувати значення дитячої самодіяльності, тому що дитинство не є тільки часом «підготовки» до дорослого життя, а й перш за все є ціннісним саме по собі, являє собою певну субкультуру зі своїми традиціями, усною творчістю, піснями, музичними іграми тощо.

З таких позицій музично-дозвіллеве середовище є середовищем взаємного пізнання дитини і дорослого з урахуванням невимовності, власного вибору і дорослого, і, певною мірою, дитини. Розуміння цінності культури дозвілля для дитини багато у чому обумовлюється близькими дорослими: родиною, вихователями, вчителями. Але особливу роль своєрідного медіатора, виконує середовище класу, дитячого колективу. Саме у шкільному колективі,

раціональне використання творчого потенціалу педагогічних працівників; створення належних умов для навчання обдарованих учнів; координація навчально-виховного процесу у суб'єктах округу; забезпечення реалізації профільного навчання; раціональне використання навчально-методичної літератури, матеріально-технічної бази суб'єктів округу, її зміцнення та модернізація; впровадження в навчально-виховний процес сучасних навчальних та виховних технологій.

В освітніх округах за рахунок концентрації в опорних навчальних закладах матеріально-технічних, фінансових, кадрових ресурсів є можливості забезпечити якісні освітні потреби населення прилеглих територій, учнів із малокомплектних шкіл. Нині в Україні функціонує майже 1500 освітніх округів [4].

Змістовно-методична інтеграція орієнтує на використання інтегрованих навчальних курсів на різних щаблях загальноосвітньої школи, насамперед, в рамках факультативного навчання, додаткової освіти, допрофільного і профільного навчання. Прикладом такої інтеграції є модульна організація освіти в сільському районі [8]. Один з її варіантів – створення районної очно-заочної різнопрофільної школи, яка представляє сукупність міжшкільних факультетів та курсів за вибором, організованих на базі тих шкіл району, які мають достатній рівень матеріальної бази та висококваліфікованих учителів.

Технологічний аспект інтеграції освітніх ресурсів пов'язаний з розширенням можливостей наявних і створенням нових технологій навчання, виховання і розвитку школярів, застосованих в змінених соціально-педагогічних умовах.

Дослідники відзначають внутріінституціональну та міжінституційну інтеграцію в освіті. «Якщо це інтегрування стосується лише освітніх установ, то, очевидно, слід говорити про внутріінституціональну інтеграцію. Якщо ж має місце інтегрування ресурсів освітніх установ та інших установ соціуму, то мова йде про міжінституційну інтеграцію» [5].

Одним із варіантів управління інтеграційними процесами освіти сільської місцевості є асоціація шкіл, які розташовані на території одного муніципального округу. До асоціації можуть також входити заклади додаткової, професійної освіти, культури, охорони здоров'я тощо. Заклади, які входять до асоціації, зберігають свою правову форму, фінансову та господарчу самостійність. Кожен заклад самостійно несе відповідальність за виконання стандарту освіти, матеріально-технічне, кадрове забезпечення освітнього процесу.

Об'єднання зусиль, коштів і ресурсів закладів – членів асоціації – може здійснюватися за такими напрямками:

- у навчальному процесі – для поліпшення якості освіти – проведення уроків з окремих дисциплін вчителями однієї школи в інших;
- у сфері спілкування та дозвілля – організація спільних свят, організація гуртків, секцій тощо;
- у сфері матеріально-технічного забезпечення – спільне використання або придбання обладнання, матеріально-технічних засобів, які забезпечують підвищення якості освіти;

Теорія віталістської соціології села та освітньої діяльності спрямовує практику управління, організації освіти в сільській місцевості в напрямку створення і розвитку багаторівневих сільських культурно-освітніх комплексів, стимулює використання нових інформаційних технологій в організації навчального процесу в сільських навчальних закладах, у багаторівневих культурно-освітніх комплексах, формування патріотично, соціокультурно-орієнтованих професійних груп.

Організаційно-педагогічна інтеграція спрямована на розширення, збагачення, збільшення того, що стало обмеженим, бідним і т. п. внаслідок змін, які відбулися в сільському соціумі (малочисельний клас, педагогічне самотність вчителів – предметників, обмеженість спілкування і т. п.) [5].

Методологічні засади організаційно-педагогічної інтеграції обґрунтовані у теорії мережної взаємодії. «За своєю структурою освітні мережі можуть мати як горизонтальний характер, коли об'єднують осіб (учителів, директорів шкіл, освітніх теоретиків та експериментаторів) або організації (школи), що є однорідними за своїми функціями, так і вертикальний, коли об'єднуються функціонально різні особи та організації (університети, школи, місцеві освітні адміністрації, міністерства та департаменти освіти тощо).

Мережні педагогічні спільноти або об'єднання вчителів – це нова форма організації професійної діяльності в мережі. Участь у професійних мережних об'єднаннях дозволяє вчителям спілкуватися один з одним, вирішувати професійні питання, реалізувати себе і підвищувати свій професійний рівень» [10, с.35-84].

Матеріально-технічний аспект інтеграції пов'язаний з об'єднанням зусиль по спільному використанню наявного або нового обладнання з метою підвищення якості освітнього процесу однієї або декількох шкіл, досягнення більш високих результатів навчання і виховання дітей.

У сучасному управлінні освітніми системами сільських районів матеріально-технічний аспект інтеграційних процесів в освіті сільської місцевості знайшов застосування у практиці запровадження освітніх округів. Право на життя технології управління освітніми системами на основі створення освітніх округів надано наказом Міністерства освіти і науки України від 05.04.2006 р. № 267, яким затверджене Примірне положення про освітній округ. У цьому положенні освітній округ визначається як добровільне об'єднання загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності з дошкільними, позашкільними та іншими навчальними закладами, а також установами охорони здоров'я, що сприяють здійсненню освітньої діяльності, і установами, які створюються для забезпечення освітніх та культурно-освітніх потреб громадян, які проживають у межах відповідної адміністративно-територіальної одиниці (району, міста або їх частин). Суб'єктами округу можуть бути навчальні заклади всіх типів і форм власності та відомчої підпорядкованості: загальноосвітні навчальні заклади (у тому числі навчально-виховні комплекси, навчально-виховні об'єднання); дошкільні навчальні заклади; позашкільні навчальні заклади; міжшкільні навчально-виробничі комбінати; професійно-технічні навчальні заклади, а також установи культури (бібліотеки, музеї, будинки культури та інші), установи охорони здоров'я, що сприяють здійсненню освітньої діяльності.

Завданнями округу є:

забезпечення єдиного освітнього простору у межах округу;

здебільшого через особистість учителя відбувається взаємовплив, взаємозбагачення між сімейним та соціальним середовищами.

Отже, організація музично-дозвілєвої діяльності дозволяє різнобічно та гармонійно впливати на формування, розвиток та становлення особистості молодших школярів засобами музичного мистецтва, враховуючи при цьому і їхні індивідуальні особливості.

Музично-дозвілєва діяльність, яка має переважно творчий характер, може стати об'єднуючим фактором для всього класу. В процесі музично-дозвілєвої діяльності молодші школярі проводять час із задоволенням й користю для розвитку своїх здібностей, мають можливості для творчого самовираження.

На відміну від позашкільних музичних гуртків та секцій (які не всі діти можуть відвідувати з багатьох причин, в тому числі й фінансових), в умовах школи можуть створюватися спеціальні музичні програми (тематичні або святкові), музичні клуби тощо, які гармонійно поєднують у собі всі чотири функції дитячого дозвілля і у яких діти братимуть участь як у ролі учасників, так і в ролі глядачів.

В процесі музично-дозвілєвої діяльності будь-якій дитині виключено почуватися самотньою. Мають важливість також зайнятість і можливості для розкриття власного «Я», самоствердження перед собою та оточенням. Залучення молодших школярів до творчого процесу у рамках музично-дозвілєвої діяльності, як і навчання їх самоорганізації такої діяльності може відіграти немалу роль як у їх майбутньому житті, так і у їхньому наступному виборі життєвого та професійного шляху.

Відповідна підготовка допоможе вчителю зрозуміти проблеми й інтереси дітей, забезпечить спроможність створити умови для їх самовиховання та самореалізації у межах музично-дозвілєвої діяльності, опанувати ефективні методи виховного впливу, які не викликать опору молодших школярів, бо базуватимуться на повазі до них. Сучасний педагог має добре зрозуміти на психологічних механізмах розвитку, вікових особливостях, новоутвореннях, актуальних проблемах, сенситивних періодах розвитку особистості молодшого школяра.

Дійово-конструктивний і емоційно-прийнятний тип ціннісного ставлення до дітей, помірна регламентованість дитячої творчості й поведінки та заохочувально-допоміжний стиль керівництва з боку вчителя стануть найсприятливішими факторами позитивного впливу на розвиток особистості молодших школярів.

Висновки. Зростаючий темп життя, збільшення тривалості робочого дня батьків не дає їм можливості приділяти достатньо часу своїм дітям, ставить питання про необхідність існування найрізноманітніших форм організації дитячого дозвілля і виводить на перший план школу та особистість педагога. Тому надзвичайно важливим стає пошук та створення нових методів і форм організації культурно-дозвілєвої діяльності молодших школярів. В цій ситуації актуальною стає саме музично-дозвілєва діяльність учнів, яка, поєднуючи в собі всі функції дитячого дозвілля, водночас містить в собі можливості для активізації й індивідуалізації формування та розвитку дитячої особистості.

Музично-дозвілєва діяльність як складова культурно-дозвілєвої діяльності є засобом самовираження та самореалізації духовних потреб

особистості. Її зміст найбільш широко розкривається у процесі розваг, свят, самостійної музичної діяльності, надаючи молодшим школярам можливість розвивати культурні потреби, духовний потенціал, творчі здібності. Усе це призводить до формування основ загальної й музичної культури дитини та, як наслідок, до всебічного розвитку особистості учня в процесі організації та проведення музично-дозвілєвої діяльності. Проте і вимагає від сучасної освіти пошуку та впровадження нових шляхів і методів модернізації, спрямованих на підготовку педагогів нового типу для початкової школи, здатних не тільки професійно, а й творчо підходити до вирішення завдань виховного характеру.

Література:

1. Ариарский М.А. Прикладная культурология \ М. А. Ариарский. – СПб.: Изд-во Госуд. Университета культуры и искусств, 2001. – 288с.
2. 144 Никитина Г.Я. История культурно-досуговой деятельности: Учебное пособие \ Г. Я. Никитина. – М.: МГУК, 1998. – 65с.
3. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uazakon.com/document/fpart/68/idx68425.htm>
4. Петрова І. В. Історія дозвілля: проблеми періодизації / І. В. Петрова // Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв: Щоквартальний науковий журнал: Видавництво "Міленіум", 2009, N 4. – С.39-43
5. Піча В. М. Вільний час: тенденції і проблеми розвитку \ В. М. Піча. – К., 1998. – 106с.
6. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Дозвілєзнавство: Навчальний посібник \ В.Й. Бочелюк, В.В. Бочелюк. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. 208 с
7. Кочубей Н. Дозвілєва діяльність дітей як чинник особистісного розвитку \ Н. Кочубей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/index.php/pedagog/85/15278-dozvillyeva-diyalnist-ditej-yak-chinnik-osobistisnogo-samorozvitku.html>

References:

1. Ariarskiy M.A. Prikladnaya kulturologiya \ М. А. Ariarskiy. – СПб.: Izd-vo Gosud. Universiteta kulturyi i isskustv, 2001. – 288s.
2. 144 Nikitina G.Ya. Istoriya kulturno-dosugovoy deyatel'nosti: Uchebnoe posobie \ G. Ya. Nikitina. – М.: MGUK, 1998. – 65s.
3. Natsionalna programma viovannya dityey ta uchnivskoYi molodI v UkraYinI [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://uazakon.com/document/fpart/68/idx68425.htm>
4. Petrova I. V. Istoriya dozvillya: problemi perIodizatsiyI / I. V. Petrova // VIsnik DerzhavnoYi akademiyI kerIvniy kadrIv kulturi I mistetstv: Schokvartalniy naukoviy zhurnal: Vidavnistvo "Milenium", 2009, N N 4. – S.39-43
5. Plcha V. M. Vlniy chas: tendentsiyI I problemi rozvitku \ V. M. Plcha. – К., 1998. – 106s.
6. Bochelyuk V.Y., Bochelyuk V.V. DozvIlIeznavstvo: Navchalniy posIbnik \ V.Y. Bochelyuk, V.V. Bochelyuk. – К.: Tsentr navchalnoYi literaturi, 2006. 208 s
7. Kochubey N. DozvIlIEva dIyalnIst dItey yak chinnik osobistIsnogo rozvitku \ N. Kochubey [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://www.stattionline.org.ua/index.php/pedagog/85/15278-dozvillyeva>

Окремі дослідники, не обмежуючись визначенням соціокультурних функцій закладів освіти сільської місцевості, підкреслюють, що «школа повинна забезпечувати підтримку інноваційним процесам в соціально-економічному житті сільської громади, а саме головне забезпечувати психологічну та соціально-професійну готовність випускників шкіл до реформування аграрного сектора. «Саме у становленні ефективного виробництва, особливо сільськогосподарського, як невід'ємної частини матеріально-виробничої діяльності більшості членів сільського соціуму закладений механізм підвищення рівня його соціально-економічного розвитку» [6, с.57].

Таким чином, у сучасних педагогічних дослідженнях визначено зміни у соціальному статусі закладів освіти сільської місцевості, що вимагає розробки методологічних та технологічних аспектів управління у сучасних умовах.

Найбільш актуальними в управлінні є інтеграційні процеси, які забезпечують виконання соціальних функцій загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні методологічних та технологічних аспектів управління інтеграційними процесами в закладах освіти сільської місцевості.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах збіднення соціальної інфраструктури села відбувається розширення функцій (диверсифікація) загальноосвітніх навчальних закладів, здійснення стратегії «перетворення», перебирання закладом освіти функцій, які відсутні у зовнішньому середовищі [10, с.27 - 28]. Дошкільна освіта дітей, додаткова освіта школярів, культурна та просвітницька робота з підростаючим поколінням і дорослим населенням стають прерогативою школи. За таких умов визначається головний вектор інноваційної діяльності закладу освіти сільської місцевості – інтегрування своїх освітніх ресурсів з освітніми ресурсами інших об'єктів соціуму.

Інтеграційні процеси характеризуються об'єднанням ресурсів в освітній мережі, її окремих структурних підрозділах для вирішення освітніх завдань в нових соціально-педагогічних умовах.

Дослідники розглядають різні аспекти інтеграції освітніх ресурсів у сільській місцевості: соціально-педагогічний, організаційно-педагогічний, матеріально-технічний, змістовно-методичний, технологічний аспекти. [5].

Соціально-педагогічна інтеграція пов'язана із залученням в освітню сферу ресурсів інших об'єктів соціуму: інших закладів освіти, закладів додаткової освіти (спортивна, художня, музична школи), будинок культури, будинок творчості для дітей та юнацтва, громадські організації та інше.

В управлінській діяльності у забезпеченні соціально-педагогічної інтеграції слід спиратися на сучасні управлінські методології. Одна з них – віталістська соціологія села – акцентує увагу не тільки на взаємозалежності сільських мешканців з приводу засобів виробництва, але й розглядає їх взаємозалежність стосовно життєвого простору, засобів до життя в цілому. Це дозволяє комплексно розглядати не тільки розвиток соціальних можливостей сільського населення, але й окремих соціальних інститутів, організацій суспільного життя на селі, в тому числі учасників освітньої діяльності, розвиток сільської школи в цілому [3].

сільського соціуму негайно відбиваються на її статусі, життєдіяльності, технологіях навчання і виховання дітей, способах організації та управління»[5].

Залежність системи управління освітою від соціокультурних регіональних особливостей, необхідність при проектуванні та моделюванні систем управління освітою враховувати соціокультурні особливості регіону, менталітет національної культури підкреслюється у сучасних дослідженнях [7, с.7]. Дослідники виділяють пріоритетні напрямки управлінської діяльності: аналіз і прогноз розвитку соціального і освітнього середовища з метою планування і організації освітніх послуг, що відповідають запитам конкретних прошарків і груп населення; координація зусиль різних соціально-освітніх структур і громадських організацій щодо здійснення єдиної освітньої політики та забезпечення ефективної соціалізації підростаючого покоління; соціальний захист дітей та молоді, працівників освіти в умовах нестабільної економіки [7, с.15].

Стратегії та механізми впливу освіти на соціальний розвиток села розробляє В.Г. Бочарова [2] Дослідниця відзначає актуалізацію потреб сільської громади у системі освіти, яка здатна реалізовувати свої функції у відкритому соціумі, не обмежуючись освітньою установою, є функціонально підготовленою до соціально-педагогічної роботи зі всіма категоріями мешканців села – дітьми, сім'ями, дорослим населенням, до здійснення партнерства з фахівцями соціальних служб, представниками правоохоронних органів, підприємців, працівниками агросфери, здатна здійснювати вплив на державні та комерційні структури у вирішенні проблем сільських мешканців, надавати всіляку підтримку громадським організаціям, розвитку волонтерського руху, соціальної участі різних верств і груп населення в оновленні села [2, с.26-36].

У дослідженні Циганкової Л.М. [9] розробляється у якості основи для створення оптимальних соціально-педагогічних умов реструктуризація мережі сільських закладів освіти поліцентризм як принципово нова організація управління, за якою значна частина повноважень влади делегується на більш низькі рівні (від моновлади до полівлади), посилюється роль самоуправління, збільшується мережа структурних підрозділів однієї організації. Організація управлінської діяльності директора сільської школи в умовах поліцентризму дозволяє розширити сферу освітніх послуг, реалізувати технологію соціального партнерства та забезпечити ефективне управління освітою у сільському соціумі під час ринкових реформ. Дослідниця розробляє ідею консолідації не тільки соціальних, але й економічних та культурних можливостей сільського соціуму з метою забезпечення доступності та якості освіти сільських школярів.

Використання соціокультурного підходу в управлінні закладами освіти сільської місцевості передбачає об'єднання зусиль всіх суб'єктів перетворення школи у центр соціокультурного простору сільського соціуму, визнання закладу освіти фактором соціокультурної динаміки. «Інтеграція педагогічних та соціальних чинників є одним з найважливіших умов не тільки ефективної діяльності сучасної сільської школи, а й піднесення села, їй споконвічно належить статус зберігача народної мудрості, культури, духовності, вихователя працьовитих і високоосвічених людей», - відзначає Л.П. Белова [1, с.20].

УДК: [37.091.12 –051: 373.3] – 044.332

асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вострякова Н. В.

Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. Статтю присвячено пошукам шляхів оптимізації процесу професійної адаптації молодих педагогів. Проведено аналіз понять «наставництво», «тьюторство», «коучинг», «менторинг». Розглянуто наставництво як процес, що забезпечує всебічну підтримку молодого фахівця без відриву від робочого місця, сприяє його швидкій адаптації, а також ефективному й якісному становленню у професійній діяльності.

Ключові слова: професійна адаптація, молодий фахівець, тьюторство, коучинг, менторинг, наставництво.

Анотация. Статья посвящена поискам путей оптимизации процесса профессиональной адаптации молодых педагогов. Проведён анализ понятий «наставничество», «тьюторство», «коучинг», «менторинг». Рассматривается наставничество как процесс, обеспечивающий всестороннюю поддержку молодого специалиста без отрыва от рабочего места, способствующий его быстрой адаптации, а также эффективному и качественному становлению в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, молодой специалист, тьюторство, коучинг, менторинг, наставничество.

Abstract. This article is devoted to finding ways to optimize the process of professional adaptation of young teachers. In the article was held terminological analysis of the concepts of «mentoring», «tutoring», «coaching». Mentoring is considered as a process of professional support young professional at his workplace, which contributes to his rapid adaptation and qualitative development in a professional activity.

Key words: professional adaptation, young professional, tutoring, coaching, mentoring.

Вступ. Стрімкий розвиток науки та техніки ставить сучасного фахівця перед необхідністю постійно збагачувати свої знання та вміння, навчатися упродовж усього життя. Можна стверджувати, що саме життя актуалізує необхідність неперервної освіти. Але є період в діяльності фахівця будь-якого напрямку, який характеризується особливим відчуттям відірваності теоретичних знань і виробничої реальності. Це – початок його професійної діяльності. Справедливість такого відчуття підтверджують і роботодавці, які змушені констатувати той факт, що випускник педагогічного вишу не завжди відповідає рівню вимог до чинного вчителя-початківця. З іншого боку, молоді вчителі, об'єктивно оцінюючи свої вміння, відчуючи нездатність подолати перепони, саме в перші два-три роки залишають педагогічну професію, так і не набувши професійної майстерності [1, с.238].

Початок педагогічної кар'єри є вкрай важливим етапом у процесі професійного становлення вчителя. Молодий фахівець має бути достатньо

гнучким та мобільним, щоб встигати реагувати на зміни та перетворення, що відбуваються у суспільстві. Практика свідчить, що в умовах стрімких змін світу адаптуватися за максимально короткий час до нових умов професійної діяльності без сторонньої допомоги надзвичайно важко. Потрібність у наставництві чи грамотному й чуйному супроводі для сучасного молодого фахівця в непростих суспільних умовах загострюється.

Аналіз публікацій свідчить про актуальність проблеми наставництва у зарубіжній та вітчизняній науці і практиці. Активно вивчається досвід західних країн щодо підтримки учителів-початківців: базові методи підтримки педагогів-початківців (П.Жегін), моделі інтеграції до вступних програм, вступні програми, що застосовуються в Австралії, Новій Зеландії, Ірландії, Канаді, США (П.Жегін, Л.Волосович, М.Широкова) [1; 2; 3].

Серед аспектів, які досліджують російські вчені, відзначимо такі: наставництво як умова професійної підготовки бакалаврів педагогічної освіти; педагогічний потенціал наставництва та його вплив на успішність адаптації молодого спеціаліста (Бевз, Фомін) [4; 5].

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті полягає в уточненні сутності поняття кола проблеми наставництва.

Виклад основного матеріалу статті. Понятійне коло проблеми адаптації молодих фахівців до професійної дійсності містить поняття начебто близькі за змістом, але такі, що характеризуються специфічними рисами: *наставництво, менторинг, коучинг, тьюторство* тощо. Відтак, виникає необхідність у з'ясуванні сутності кожного з них.

Для позначення процесу супроводу досвідченим фахівцем перших кроків у професії того, хто лише починає свій шлях, і навчання новачків у країнах колишнього СРСР вживається термін *наставництво*. Звернемося до історії, традицій наставництва. В.Даль давав йому таке тлумачення: «наставництво – звання, посада, справа наставника»; відповідно, «наставник – учитель, вихователь, керівник» [6, с.474]. Наставництво трактується як одна з форм передачі педагогічного досвіду, у ході якої педагог-початківець практично засвоює персональні прийоми під безпосереднім керівництвом педагога-майстра [4, с.9]. У широкому розумінні «наставник – дуже досвідчена, знаюча людина або колгоспник і т.п., яка сприяє оволодінню професійними знаннями молодому робітникові або колгоспнику і т.п., а також зростанню його громадської активності», а «наставництво – керівництво молодими заводськими, колгоспними і т.п. кадрами, яке здійснюється досвідченими робітниками, колгоспниками і т.п.» [7, С.399].

На Заході для пояснення цього феномену застосовують поняття *менторинг* (mentoring). Проте цим терміном позначається не лише робота з новачками й розкриття можливостей молодих працівників, а й підготовка кадрового резерву, розвиток творчого потенціалу особистості фахівця [8]. Практика західних країн показує, що менторинг є лише елементом програми підтримки педагогів-початківців, розглядається як спільне планування з ментором, проведення відкритих та демонстраційних уроків, консультування [1, с.239]. Ментор (з англ. – «наставник, керівник, вихователь» [9, с.995]) повинен бути досвідченим, з навичками ефективної роботи, мудрим, таким, що заслуговує на довіру, бажає допомогти та здатен передати накопичені знання та досвід, уміє бути неупередженим у своїх оцінках та судженнях [8, с.55].

УДК:37.07

доцент, кандидат педагогічних наук,

завідувач кафедри менеджменту освіти та психології Ястребова В. Я.

Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

УПРАВЛІННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ

Анотація. Стаття присвячена методологічним та технологічним аспектам управління інтеграційними процесами в закладах освіти сільської місцевості, здійснено аналіз існуючих підходів до соціального статусу та функцій сучасного закладу освіти на селі. Розглянуто основні аспекти інтеграції освітніх ресурсів на основі методології віталістської соціології села, теорії мережної освіти, а також створення освітніх округів, асоціацій шкіл, впровадження модульної організації освіти.

Ключові слова: інтеграційні процеси, соціально-педагогічний, організаційно-педагогічний, матеріально-технічний, змістовно-методичний, технологічний аспекти.

Анотация: Статья посвящена методологическим и технологическим аспектам управления интеграционными процессами в учреждениях образования сельской местности, осуществлен анализ существующих подходов к социальному статусу и функциям современного учреждения образования на селе. Рассмотрены основные аспекты интеграции образовательных ресурсов на основе методологии виталистской социологии села, теории сетевого образования, а также создания образовательных округов, ассоциаций школ, внедрения модульной организации образования.

Ключевые слова: интеграционные процессы, социально-педагогический, организационно-педагогический, материально-технический, содержательно-методический, технологический аспекты.

Anotation. This article is devoted to the methodological and technological aspects of management of integration processes in educational institutions in rural locality; the analysis of existing approaches to social status and functions of a modern educational institution in the countryside has been analyzed. The main aspects of the integration of the educational resources based on the methodology of vitalistskoy's sociology of the village, the theory of network of the education and the creating of the educational districts, the associations of schools, implementation of a modulus organization of education too, has been considered.

Key words: integration processes, social and pedagogical, organizational and pedagogical, material and technical, content and methodological, technological aspects.

Вступ. Інноваційні перетворення сучасної сільської школи не можуть розглядатися поза контекстом соціального аналізу, інакше, ніж через призму її соціальної ролі, того суспільного статусу, яким вона наділена в даний історичний момент. Адже і головна відмінність сільської школи від міської відділяється специфічністю того соціуму, в якому вона функціонує. «Сільська школа тисячами ниток пов'язана, міцно сплетена з соціумом. Вона обумовлена соціальними перетвореннями і сама обумовлює їх. Вона, по суті, є специфічне відображення цього соціуму, його своєрідний зліпок. Найменші зміни

доступних для сприймання й розуміння учнями текстів різних типів і стилів; в) забезпеченням мотивації навчальної діяльності; г) застосуванням різноманітних видів вправ на лінгвістичний експеримент з поступовим їх ускладненням;

– використання лінгвістичного експерименту на уроках вивчення лексики і граматики, розвитку мовлення в початковій школі сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчої самостійності та мовного чуття учнів, засвоєнню елементарних мовних норм, формуванню в школярів умінь вдумливо, мотивовано добирати і вживати у власному мовленні мовні одиниці різних рівнів.

Література:

1. Дудников А. В. *Методика изучения грамматики в восьмилетней школе: пособ.* / А. В. Дудников. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.
2. Иконников С. Н. *Стилистическая работа в процессе изучения русского языка* / С. Н. Иконников. – М.: Педагогика, 1977. – 151 с.
3. Кочинева О. К. *Лингвистический эксперимент на уроках русского языка и литературы* / О. К. Кочинева // *Совершенствование методов обучения русскому языку: (сб. статей) / сост. А. Ю. Купалова.* – М.: Просвещение. – 1981. – 160 с.
4. Львов М. Р. *Словарь-справочник по методике русского языка: учеб. пособ.* / М. Р. Львов. – М., 1988. – 240 с.
5. *Методика навчання української мови в початковій школі: навч. посіб. / за наук. ред. М. С. Василенка.* – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
6. Пентилюк М. І. *Робота з стилістики в 4-6 класах: посібник для вчителів* / М. І. Пентилюк. – К.: Рад. школа, 1984. – 136 с.
7. Пешковский А. М. *Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики* / А. М. Пешковский. – М.-Л.: Госиздат., 1930. – 176 с.
8. Щерба Л. В. *О тroyаком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании* / Л. В. Щерба // *Березин Ф. М. История советского языкознания: хрестоматия* / Ф. М. Березин. – М.: Высш. школа, 1981. – С. 39-43.

References:

1. Dudnikov A. V. *Metodika izucheniya grammatiki v vosmiletney shkole: posob.* / A. V. Dudnikov. – M.: Prosveshcheniye, 1988. – 304 s.
2. Ikonnikov S. N. *Stilisticheskaya rabota v protsesse izucheniya russkogo yazyka* / S. N. Ikonnikov. – M.: Pedagogika, 1977. – 151 s.
3. Kochineva O. K. *Lingvisticheskiy eksperiment na urokakh russkogo yazyka i literatury* / O. K. Kochineva // *Sovershenstvovaniye metodov obucheniya russkomu yazyku: (sb. statey) / sost. A. Yu. Kupalova.* – M.: Prosveshcheniye. – 1981. – 160 s.
4. Lvov M. R. *Slovar-spravochnik po metodike russkogo yazyka: ucheb. posob.* / M. R. Lvov. – M., 1988. – 240 s.
5. *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli: navch. posib.* / za nauk. red. M. S. Vashulenko. – K.: Litera LTD, 2010. – 364 s.
6. Pentyliuk M. I. *Robota z stylistyky v 4-6 klasakh: posibnyk dlia vchyteliv* / M. I. Pentyliuk. – K.: Rad. shkola, 1984. – 136 s.
7. Peshkovskiy A. M. *Voprosy metodiki rodnogo yazyka, lingvistiki i stilistiki* / A. M. Peshkovskiy. – M.-L.: Gosizdat., 1930. – 176 s.
8. Shcherba L. V. *O troyakom aspekte yazykovykh yavleniy i ob eksperimente v yazykoznanii* / L. V. Shcherba // *Berezin F. M. Istoriya sovetskogo yazykoznaniya: khrestomatiya* / F. M. Berezin. – M.: Vyssh. shkola, 1981. – S. 39-43.

Інший термін – *тьюторство*, багатозначне слово, одне з його значень у мові-оригіналі: «керувати, наставляти, повчати» [9, с.708]. Феномен тьюторства тісно пов'язаний з історією європейських університетів середньовічної Європи. Він походить з Великобританії і зародився приблизно в XIV столітті в класичних англійських університетах – Оксфорд і Кембридж. *Тьютор* означає «домашній вчитель, репетитор, (шкільний) наставник, опікун». У навчальному режимі, як правило, тьютор займався зі своїм студентом *tet-a-tet*, а найбільш відомі тьютори влаштовували «тьюторські класи». Цікавим є той факт, що студенти звали тьютора «coach (man)» – візник, тренер [10, с.437-438].

Сьогодні під тьюторською діяльністю розуміють індивідуальне консультування, у процесі якого тьютор допомагає розробити індивідуальну освітню траєкторію як програму власної діяльності, супроводжує процеси її реалізації (Пахомова Т.). Тобто, тьюторство передбачає індивідуальний підхід у вигляді індивідуального освітнього супроводу [10, с.437]. Цікавим у цьому плані є досвід Нової Зеландії, де досвідчені вчителі, призначаються директором до початку навчального року і зустрічають молодих спеціалістів ще до того, як вони отримають своє перше призначення. За роботою тьютора пильнує заступник директора навчального закладу [1, с.242].

Серед понять термінологічного кола дослідження – поняття *коуч*, що в перекладі з англійської означає «тренувати, готувати до змагань; навчати» [9, с.315]. Коучинг являє собою *ліберальний* тип партнерських відносин, що будуються на тому, що коуч, який забезпечує розвиток, ніколи не буде давати поради, як вчинити у тій чи іншій ситуації. Коучинг спрямований на розкриття можливостей у процесі взаємодії. Саме тому можна говорити про те, що менторинг порівняно з коучингом – достатньо жорсткий та у якійсь мірі авторитарний тип відносин; тоді як коучинг – це м'який та ліберальний тип взаємодії між суб'єктами у парі [8, с.52].

Зіставлення сутності різних понять, якими позначають наставництво досвідченим фахівцем молодого, нового працівника, доводить, що в будь-якому разі йдеться про взаємодію двох суб'єктів: вихователя та вихованця. Існують різні моделі, типи наставників, проте найпоширенішим у практиці наставництва є *авторитарно-директивний* тип, поради якого є обов'язковими для виконання: «вихователь» як «керівник». Такий наставник використовує метод прямого навчання шляхом наочної демонстрації, формування стилю та норм поведінки на основі відтворення та передачі власних норм і правил; наставник не дає можливості своєму вихованцеві самому прийняти рішення про те, як діяти у тій чи іншій ситуації, орієнтуючи його виключно на техніку відтворення [8, с.52].

Педагогічний потенціал наставництва є безсумнівним. Результати моніторингового дослідження «Ефективність системи наставництва в умовах модернізації педагогічної освіти», які наводить Е.Бевз, підтверджують, що 78% учасників (молоді вчителі, наставники, методисти, керівники освітніх установ Москви) вважають наставництво ефективною формою роботи з молодими фахівцями; 70% молодих учителів переконані, що діяльність наставника вплинула на їх успішне професійне становлення [4, с.10].

У США функціонує проект наставників (менторів) для вчителів-початківців, який дозволяє підтримувати і навчати молодих вчителів у період входження у професію. Вчитель-наставник здійснює щоденну або щотижневу

допомогу інтерну, а його діяльність з початківцями вноситься у робоче навантаження і не розглядається як додатковий обов'язок [4, с.10].

У Російській Федерації вчителів-початківцю строком на три роки надається статус молодого спеціаліста. Однак входження у професію через школу молодого спеціаліста, як зазначає М.Широкова, як правило, носить формальний характер [3, с.6]. Зникнення формалізму стане можливим тоді, коли наставник буде відповідати цілому ряду вимог. Звичайно, ця людина повинна мати досвід та знання, які сприятимуть розвитку початківця. Але не менш важливим є те, наскільки сам наставник прагне поділитися цим досвідом, розкрити професійні таємниці.

Е.Фомін стверджує, що для більшості підприємств зараз взагалі немає поняття «молодий фахівець», а роботодавці вимагають від прийнятої на роботу молоді негайної віддачі, при цьому процедура наставництва найчастіше не передбачається. Більш досвідчені працівники зараз теж не горять бажанням допомагати молоді на робочому місці. Автор наводить результати досліджень, які свідчать, що 60% працівників не планують допомагати молодим фахівцям, які приходять до них, і тільки приблизно 15% опитаних працівників згодні ділитися досвідом з молоддю [5, с.7]. Разом з тим, наставництво корисне не тільки для початківця, але й для самого наставника, оскільки ними стають ті, хто зарекомендував себе як ефективний та успішний працівник, то у колективі наставники набувають особливого статусу, адже зростає їхня репутація серед колег, які у будь-яку мить можуть звернутися за порадою. Спілкування з молодим колегою сприяє постійному повторенню інформації та удосконаленню своїх знань. Крім того, молодь, як правило, є більш обізнаною з передовими технологіями та майстерно володіє комп'ютером. За таких умов і сам наставник буде відкривати для себе нові факти в пізнанні професії.

У контексті професійної адаптації молодого фахівця однією з перспективних форм наставництва виділяється така, що отримала назву «дублер спеціаліста». Під організацією діяльності дублера спеціаліста розуміють цільове внутрішньоорганізаційне наставництво, яке реалізується у конкретному виробничому середовищі та засноване на потенційних можливостях неперервної освіти та мотиваційних процесах, що виражаються у прагненні молодого фахівця до виконання певних посадових обов'язків висококваліфікованого рівня, а також у інтенсифікації застосування знань, умінь та компетенцій з метою отримання певного професійного успіху при адаптації на робочому місці [5, с.7].

Висновки. Підсумовуючи вище наведений огляд, можна зробити висновок, що поняття «наставництво», «менторинг», «коучинг», «тьюторство» не є тотожними. Серед згаданих максимально близькими одне до одного є «наставництво» та «менторинг». Якщо перше у вітчизняній практиці використовується для підтримки та супроводу початківців, то досвід західних країн підтверджує більш широке застосування другого. Педагогічний потенціал наставництва на даному етапі використовується не у повному обсязі, проте є очевидним, що шляхом наставництва стає можливим прискорити процес професійної адаптації молодих фахівців, що значно вплине на якість виконання ними посадових обов'язків.

Література:

1. Жегин П.А. Поддержка начинающих учителей: опыт Австралии, Новой Зеландии, Ирландии // Педагогическое образование в России. – 2011. – №2.

У процесі виконання вищенаведених вправ учні мають усвідомити, що прикметники в художньому тексті є не тільки засобом конкретизації думки, а й образності, виразності мовлення; форма роду, числа і відмінка прикметника залежить від форми іменника, з яким він зв'язаний.

З метою вироблення в учнів умінь будувати речення певного функціонально-стилістичного призначення та використовувати їх адекватно меті й сфері мовлення доцільно застосувати вправи на експеримент-переконструювання (трансформацію):

1. Прочитай поради для школярів. Визнач, з яких речень за метою висловлювання та інтонацією вони складаються. Перебудуй подані речення на інші зі зміною інтонації та мети висловлювання. Запиши утворений текст.

Кожен учень повинен берегти свої підручники. Не можна виривати з книжок аркуші. Сторінки слід перегортати за верхній ріжок. Не можна підкреслювати слова, розв'язувати приклади і задачі в підручниках.

2. Прочитай і перебудуй подані речення за зразком. Скажи, які з них доцільніше використати під час розмови в зоопарку, а які під час складання тексту-опису.

Зразок. У їжачка були маленькі чорні, немов намистинки, оченятка та великі гострі голочки. – Тетяно, подивись, які оченятка у їжачка! Маленькі, чорні, немов намистинки. А голочки такі великі та гострі!

1. У рудій лисички були коротенькі ніжки і довгий пухнастий хвостик. 2. У маленьких зайчаток були біленькі куці хвостики і довгі пухнасті вуха. 3. У страшиного сірого вовчиська були жовто-зелені очі та гострі білі зубища. 4. У різнокольорових рибок були маленькі плавники і великі кумедні хвостики.

3. Прочитай речення. Скажи, у якому описі квітки – науковому чи художньому – їх можна використати. Свою думку доведи. Перебудуй подані речення так, щоб їх можна було використати в художньому описі.

1. Квітки в конвалії білого кольору, дзвоникоподібної форми. 2. У кульбаби стебло безлисте, світло-зеленого кольору, подібне до соломини. 3. У фіалки листки невеликі, темно-зеленого кольору, круглі за формою.

Запропоновані нами вправи на лінгвістичний експеримент спонукають молодших школярів до активної пізнавально-пошукової діяльності, у процесі якої вони не одержують готову інформацію, а самостійно або під керівництвом учителя «відкривають» для себе нові знання, знаходять правильне розв'язання завдання.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави для таких загальних висновків:

– лінгвістичний експеримент як методичний прийом навчання полягає у деформуванні вихідного матеріалу, штучному придумуванні (творенні) варіантів тексту (рідше – інших синтаксичних конструкцій), що дає змогу навчити учнів давати оцінку і добирати мовні засоби з урахуванням їх смислових і емоційно-оцінних відтінків у значенні, стилістичних функцій;

– у початковій школі доцільним є застосування таких видів лінгвістичного експерименту, як експеримент-вилучення, експеримент-заміна, експеримент-підстановка, експеримент-трансформація, вибір і використання яких залежить від характеру вивчуваного мовного матеріалу;

– успішність проведення лінгвістичного експерименту на уроках української мови в початкових класах забезпечується дотриманням певних вимог: а) урахуванням вікових можливостей молодших школярів; б) добором

Для усвідомлення учнями функціонально-стилістичного призначення різних частин мови, цілеспрямованого, вмотивованого збагачення ними словникового запасу школярів найдоцільнішими вважаємо такі види лінгвістичного експерименту, як експеримент-вилучення, експеримент-підстановка, експеримент-заміна, експеримент-розгортання. Нижче наводимо приклади їх застосування в процесі вивчення теми «Прикметник»:

а) лінгвістичний експеримент на усунення виучуваного мовного явища з тексту:

Прочитай текст.

Після грози

Дощові крапельки на деревах мерехтіли зеленими іскорками. Вони сповнювали ліс тоненьким дзвоном. Величезна хмара сповзла за річку і зупинилася там. Десь далеко угорі ще спалахували голубі блискавки.

Визнач, який це текст – художній чи науковий. Знайди в ньому прикметники. Прочитай текст, опускаючи їх. Зроби висновок, яку роль відіграють прикметники в художньому мовленні;

б) лінгвістичний експеримент на підстановку й вибір прикметників відповідно до теми і мети висловлювання:

Прочитай текст. Поміркуй, який дощ – весняний чи літній – будеш описувати. Добери з зужок найвлучніші, на твій погляд, прикметники. Запиши свій текст, дібравши до нього заголовок.

(Синій, блакитний, бездонний, чистий) небо закрили (важкий, чорний, легенький, грозовий) хмари. Пішов (весняний, перший, теплий, рясний, сильний) дощ. Він облив (зелений, молодий, клейкий, маленький) листочки на деревах, напоїв (молодий, зелений, прив'ялий) травичку. Після (лагідний, весняний, літній, рясний) дощу все навкруги ожило;

в) лінгвістичний експеримент на розгортання (доповнення) тексту прикметниками з урахуванням теми і мети висловлювання:

Прочитай текст. Спробуй визначити, у яку пору року відбувається дія.

Одного ... ранку Івась пішов на прогулянку. Іде ... лісом. Навколо про щось стиха шумлять ... дерева. А он і ... галявина. На ній – ... трава, а через ... галявину простелилась ... доріжка. Куди вона веде? Мабуть, до ... озера. Саме його й шукає Івась (3 підручника).

Попрацюйте у групах. Доповніть текст прикметниками, щоб було зрозуміло, коли Івась відправився на прогулянку: 1) навесні; 2) улітку; 3) восени. Зробіть висновок про значення прикметників у мовленні;

г) на порушення зв'язку між іменниками і залежними від них прикметниками в тексті:

Прочитай опис зимового лісу, написаний Незнайком. Визнач, яких знань з української мови не вистачає хлопчикова.

Ліс особливо гарний в сонячний морозний дні. Сріблястий сніг переливається під лагідний променями сонця. Над стежками зігнулися під вагою інею стовбури молодий дерев. Зелений ялинки одягли ошатний білий шапки.

Пригадай, з якою частиною мови зв'язаний прикметник. Визнач, у якому числі та відмінках слід поставити виділені слова. Добери заголовок і запиши виправлений текст. Поясни, що тобі допомогло поставити виділені слова в потрібній формі.

2. Волосович Л.В. Роль института «наставников» в организации практики студентов педагогических колледжей Канады // Среднее профессиональное образование: ежемесяч. теорет. и науч.-метод. журн. – 2008. - № 5. – С.81-82.

3. Широкова М.В. Технология управления качеством подготовки выпускников педагогических вузов в США // Высшее образование сегодня. – 2009. - № 11(ноябрь). – С.5-6.

4. Бевз Е.В. Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // Среднее профессиональное образование: ежемесяч. теорет. и науч.-метод. журн. – 2011. - № 9. – С.8-10.

5. Фомин Е.Н. Диверсификация института наставничества как потенциал успешной адаптации молодого специалиста // Среднее профессиональное образование: ежемесяч. теорет. и науч.-метод. журн. – 2012. - № 7. – С.6-8.

6. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: Т.1-4. – М.: Рус. яз., 1981. – Т.2. – С.474.

7. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П.Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981-1984. – Т. 2. К – О. 1982. – С.399.

8. Норбдерг Л.В., Ладыжцев Н.С. Менторинг как социальная система властных отношений // Вестник Удмуртского университета. – 2008. – Вып. 1. – С.51-58.

9. Большой англо-русский словарь: в 2-х т. Ок. 160000 слов. / Авт. Н.Н.Амосова, Ю.Д.Апресян, И.Р.Гальперин и др. Под общ. рук. И.Р.Гальперина и Э.М.Медниковой. – 4-е изд., испр., с дополнением. – М.: Рус. яз., 1987-1988.

10. Пахомова Т.М. Тьюторський інструментарій як складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу. Науковий посібник / Під загальною редакцією професора С.І.Якименко. – К.: Видавничий дім «Слово», 2011. – 464с. – С. 436-455.

References:

1. Zhehin P.A. Podderzhka nachinayushchikh uchiteley: opyt Avstralii, Novoy Zelandii, Irlandii // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2011. – №2.

2. Volosovich L.V. Rol instituta «nastavnikov» v organizatsii praktiki studentov pedagogicheskikh kolledzhey Kanady // Srednee professionalnoe obrazovanie: ezhemesyach. teoret. i nauch.-metod. zhurn. – 2008. - № 5. – С.81-82.

3. Shirokova M.V. Tekhnologiya upravleniya kachestvom podgotovki vypusknikov pedagogicheskikh vuzov v SShA // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2009. - № 11(noyabr). – С.5-6.

4. Bevez E.V. Nastavnichestvo kak uslovie professionalnoy podgotovki bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya // Srednee professionalnoe obrazovanie: ezhemesyach. teoret. i nauch.-metod. zhurn. – 2011. - № 9. – С.8-10.

5. Fomin E.N. Diversifikatsiya instituta nastavnichestva kak potentsial uspezhnoy adaptatsii mladogo spetsialista // Srednee professionalnoe obrazovanie: ezhemesyach. teoret. i nauch.-metod. zhurn. – 2012. - № 7. – С.6-8.

6. Dal V. Tolkovyy slovar zhivogo velikorusskogo yazyka: T.1-4. – М.: Rus. yaz., 1981. – Т.2. – С.474.

7. *Slovar russkogo yazyka: V 4-kh t. / AN SSSR, In-t rus. yaz.; Pod red. A.P.Evgenevoy. – 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Russkiy yazyk, 1981-1984. – T. 2. K – O. 1982. – S.399.*

8. Nordberg L.V., Ladyzhets N.S. *Mentoring kak sotsialnaya sistema vlastnykh otноsheniy // Vestnik Udmurtskogo universiteta. – 2008. – Vyp. 1. – S.51-58.*

9. *Bolshoy anglo-russkiy slovar: v 2-kh t. Ok. 160000 slov. / Avt. N.N.Amosova, Yu.D.Apresyan, I.R.Galperin I dr. Pod obshch. ruk. I.R.Galperina I E.M.Mednikovoy. – 4-e izd., ispr., s dopolneniem. – M.: Rus. yaz., 1987-1988.*

10. Pakhomova T.M. *Tyutorsky instrumentariy yak skladova professiynoyi kompetentnosti maybutnogo vchytelya pochatkovykh klasiv // Formuvannya professiynoyi kompetentnosti maybutnogo vchytelya v umovakh vyshchого navchalnogo zakladu. Naukovyy posibnyk / Pid zagalnoyu redaktsieyu profesora S.I.Yakimenko. – K.: Vydavnychy dim «Slovo», 2011. – 464s. – S. 436-455.*

Педагогіка

УДК 377.3:331

кандидат педагогічних наук, докторант Герлянд Т. М.

Інститут професійно-технічної освіти НАПН України (м. Київ)

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ-АГРАРІЇВ

Анотація. Стаття присвячена проблемі реалізації процесу загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у аграрних професійно-технічних навчальних закладах з точки зору системного підходу до його здійснення. Виокремлено основні структурні елементи моделювання цієї підготовки, науково обґрунтовано та здобуто оптимальний, прогнозований результат щодо її ефективної роботи за сучасних умов.

Ключові слова: педагогічна система, системний підхід, модель, навчання, загальноосвітня підготовка.

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации процесса общеобразовательной подготовки будущих квалифицированных рабочих в аграрных профессионально-технических учебных заведениях с точки зрения системного подхода ее осуществления. Выделены основные структурные элементы моделирования этой подготовки, научно обоснован и раскрыт оптимальный, прогнозируемый результат по ее эффективной работе в современных условиях.

Ключевые слова: педагогическая система, системный подход, модель, обучение, общеобразовательная подготовка.

Annotation. The article deals with implementation comprehensive process of preparation of future skilled workers in agrarian vocational technical education in terms of systematic approach for its implementation. The basic structural elements of the simulation training, scientifically sound and produced an optimal, predictable outcome for its effective work in modern conditions.

Key words: educational system, system approach, model, training, educational training.

Вступ. В умовах становлення ринкових відносин в Україні суспільство відчуває гостру потребу у висококваліфікованих конкурентоспроможних

яких – підстановка, порівняння, заміна й трансформація синонімічних нейтральних та емоційно забарвлених слів, словосполучень, речень. Наприклад:

1. Порівняй значення запропонованих у дужках слів. Добери і встав найбільш влучні з них у речення. Свою думку обґрунтуй.

а) У їжачка маленькі ... (очі, оченятка, очиська). У собаки розумні ... (очі, оченятка, очиська). У вовка злі ... (очі, оченятка, очиська).

б) У Карабаса Барабаса (борода, борідка, бородище). У лікаря Айболить (борода, борідка, бородище). У Діда Мороза (борода, борідка, бородище).

в) У дідуся міцні ... (руки, ручища, рученятка). У велетня здоровенні ... (руки, ручища, рученятка). У дитини маленькі (руки, ручища, рученятка).

2. Прочитай і порівняй речення. Яку недоречність ти помітив? У яких реченнях є невідповідність між іменниками та прикметниками, які їх характеризують? Який варіант слід використати? Чому? З обраних тобою речень склади художній текст. Добери до нього заголовок.

1. Був легенький морозище. – Був легенький морозець.

2. Світило ласкаве сонечко. – Світило ласкаве сонце.

3. Раптом насунула величезна хмаронька і закрила півнеба. – Раптом насунула величезна хмара і закрила півнеба.

4. Подув сильний вітерець. – Подув сильний вітер.

5. Посипав густий лапятий сніг. – Посипав густий лапятий сніжок.

3. Прочитай текст, обираючи з дужок необхідні за змістом слова. Поясни, якого значення їм надають префікси.

Весною в шкільному саду багато роботи. Садівник (перерізує, вирізує, відрізує, обрізує) сухе гілля та (викопує, обкопує, закопує) дерева. (Доглядати, переглядати, підглядати) сад йому допомагають учні. Вони старанно (відгрібають, вигрібають, згрібають) торішні листя, (виносять, переносять, підносять, зносять) у купу гілля.

4. Прочитай текст-опис. Визнач його мету. Скажи, який це текст – художній чи науковий. Спиши, обираючи з дужок слова, які відповідають меті наукового мовлення.

Конвалія – багаторічна трав'яниста (рослина, рослинка). У неї тонке (стебло, стебельце), 15-20 см заввишки. (Листки, Листочки) темно-зеленого кольору, широкі, видовжені. Квітки (невеликі, малесенькі), (білі, біленькі), дзвоникоподібної форми. На одному стеблі буває до 10-12 (квіток, квіточок).

5. Прочитай текст. Скажи, чи можна визначити ставлення автора до хлопчика і тварини.

У живому куточку школи жив засіць. Сергії знайшов його в лісі. Мала тварина лежала під кущем калини зовсім знесилена. І хлопець приніс його до школи. Спочатку сірий усього боявся, а потім зник. Коли засіць видужає, Сергії віднесе його до лісу.

Поміркуй, які суфікси слід використати, щоб передати прихильність, співчуття автора до хлопчика і тварини. Спиши текст, замінивши виділені слова на слова зі зменшувально-пестливими суфіксами.

Головна цінність таких вправ полягає в усвідомленні ролі емоційно забарвлених слів у мовленні, зосередженні уваги молодших школярів на тому, які семантико-стилістичні зміщення відбуваються в тексті у результаті підстановки, заміни слів із емоційно забарвленими суфіксами й префіксами, обґрунтуванні найдоречнішого варіанту.

Ліс ще дрімає в передранішній тиші... Тихо навкруги, мертво. Лиш де-не-де прокинеться пташка, непевним голосом обізнється зі свого затишку (За М. Коцюбинським).

Спробуй замінити синонімами слова, використані автором. Прослідкуй, як від цього зміниться текст. Визнач, чий варіант найбільш емоційний, виразний, краще допомагає передати картину природи – твій чи авторський. Свою думку обґрунтуй.

2. Прочитай текст. Про що в ньому розповідається?

Тетянка розгорнула зелену травичку – і побачила безліч дрібних комахок. На землі метушилися крихітні мурашки. На стеблинці повзали маленькі сонечка, мікроскопічні жучки. А навколо стрибали непосидючі коники-стрибунці!

Знайди в тексті слова, які вказують на розміри комах. Скажи, чи можна назвати такі слова, близькими за значенням. Поміркуй, з якою метою вони використовуються в мовленні. Яка їх роль у нашому тексті? (Учням пропонується ще раз перечитати текст, замінивши вжиті слова на повторюване *маленькі*, та зробити висновок).

3. Прочитай невеличкий твір, складений Незнайком. Який недолік ти в ньому помітив? Поміркуй, як вдосконалити текст.

Повіяв теплий вітерець. Світить тепле сонечко. День став по-весняному теплий. Повертаються з теплих країв перелітні птахи.

Запиши виправлений текст і порівняй його з твором Незнайка. Визнач, у якому тексті яскравіше, виразніше змальовується картина природи. Свою думку обґрунтуй. (Для слабших учнів можна подати таку довідку: *лагідний, ласкавий, гарний, приємний, легенький, далекий*);

б) на підстановку й обґрунтування найдоцільнішого варіанту:

1. Прочитай речення, добираючи з дужок потрібні за змістом прикметники. Свій вибір поясни.

1. Тюльпани мали ...запах. – Ніжний, ... аромат суниць манить до себе (пахучий, приємний, солодкий). 2. Сергійко – ... товариш. – Собака – ... друг людини (вірний, надійний, щирий).

2. Прочитай текст. Визнач, який він – художній, науковий чи діловий. Спиши текст, обираючи з дужок потрібні слова. Свою думку обґрунтуй.

Пташина їдальня

Петрик з Андрійком самі (змайстрували, зробили, виготовили) годівницю для пташок. Вони повісили її на дереві в шкільному саду. Щодня (діти, малюки, майбутнє покоління) приносили до годівниці різне насіння і крихти білого хліба.

Пташки швидко дізналися про нову їдальню. Вони прилітають у шкільний сад і голосно (щебечуть, співають, цвірінькають) коло годівниці. Дітям цікаво спостерігати за веселим птаством.

Мета використання вправ такого типу – формування в учнів умінь відчувати смислові й емоційно-експресивні відтінки синонімів, усвідомлення їх ролі в мовленні (точне, яскраве зображення предметів, явищ, процесів навколишньої дійсності; уникнення одноманітності думки, повторень).

У процесі ознайомлення молодших школярів із семантичними відтінками слів з емоційно забарвленими суфіксами й префіксами, закономірностями їх вживання в текстах розмовного і художнього стилів, ненормативності їх використання в науковому тексті пропонуємо застосувати вправи, в основі

фахівцях з високим рівнем освіти і професійної компетентності, які мають вирішувати виробничі та соціальні проблеми. Важливим є оволодіння і творче застосування таких методів, за допомогою яких, з використанням мінімальних затрат праці, буде здобуто оптимальний, прогнозований кінцевий результат. З огляду на те, що економічний поступ держави неможливий без позитивних змін в агропромисловому комплексі, суттєвого значення набуває не тільки професійна, але й загальноосвітня підготовка фахівців у професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) аграрного профілю.

В Україні накопичений позитивний досвід цієї підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, який висвітлено у наукових доробках О.Герасімової, Н.Двуличанської, О.Єжової, І.Лікарчука, В.Лозовецької, П.Лузана, В.Манька, В.Мельніченка, Н.Михайловської, Н.Падун та інших дослідників. Але відсутні науково обґрунтовані рекомендації щодо комплексної організації ефективної професійно спрямованої загальноосвітньої підготовки в умовах агропромислового ПТНЗ, що негативно позначається на її якості. Тому сьогодні викладачі загальноосвітніх дисциплін вимушені, виходячи з власного практичного досвіду, самостійно розробляють методiku її здійснення.

Формулювання мети статті та завдань. Метою нашої статті є обґрунтування основних етапів моделювання процесу загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв, виходячи з системного підходу та її професійної спрямованості.

Виклад основного матеріалу статті. Системний підхід у педагогіці являє собою один із способів побудови педагогічної діяльності як цілісного процесу, що забезпечує ефективну взаємодію всіх його складових. Під системою найчастіше розуміється об'єкт, багаторівневе утворення, яке складається з великої кількості елементів, що знаходяться у взаємодії та зв'язках один з одним.

Великий внесок у дослідження проблеми системного підходу зробила дослідниця Т.Льбіна. В її концепції ми зустрічаємо поняття “системно-структурний підхід”. Сутність його полягає в тому, що спочатку проводиться структурний аналіз, а потім відбувається системний розгляд об'єкта [4, с. 7]. Серед елементів системи навчання нею називаються: навчальний матеріал, викладачі, учні, навчальні посібники та технічні засоби навчання. Отже, як бачимо, повної реалізації системний підхід у концепції Т.Льбіної не знайшов, адже науковець відстоювала термін “структурно-системний підхід”, але, на нашу думку, кожна система обов'язково має власну структуру, а її виділення неможливе без визнання того чи іншого предмета або явища саме певною системою.

В.Безпалько зробив спробу надати власне визначення поняттю “педагогічна система”. Оскільки під системою автор розуміє будь-який процес, що відбувається за конкретних умов і в сукупності з цими умовами, то педагогічною системою він вважав сукупність, в якій протікають педагогічні процеси [1, с. 25]. Він трактує педагогічну систему як сукупність взаємопов'язаних засобів, методів та процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості з означеними якостями.

Вивчення загальноосвітніх предметів у аграрних ПТНЗ істотно впливає на формування ключових компетентностей, сприяє оволодінню майбутньою

професією на більш високому рівні, підвищенню ефективності адаптації випускників ПТНЗ на робочих місцях та ін. Зміст загальноосвітньої підготовки знаходиться у взаємозв'язку з професійною і тому має професійну спрямованість (висвітлює особливості вивчення загальноосвітньої дисципліни з урахуванням аграрного профілю професійної освіти). При цьому важливо, з одного боку, зберегти змістовне наповнення програм, а з іншого – зміст окремих розділів (тем) програм рекомендується конкретизувати, враховуючи професійну спрямованість навчання і специфіку освоєваної професії.

Вимоги до результатів навчання одночасно виступають своєрідним орієнтиром при розробці викладачами загальноосвітніх дисциплін контрольно-діагностичних процедур для поточного контролю і проміжної атестації учнів. При розробці контрольно-вимірjuвальних матеріалів їх зміст повинен відповідати вимогам до рівня підготовки випускників за відповідною загальноосвітньою дисципліною, зафіксованим у певних програмах загальноосвітніх дисциплін для професій та спеціальностей професійно-технічної освіти.

При оцінці якості навчальних досягнень учнів ПТНЗ важливий, першочергово, не обсяг засвоєних знань або алгоритмів їх відтворення за відповідними зразками, а ключові компетентності, творчий підхід до вирішення навчальних і життєвих проблем, уміння самостійно здобувати знання, застосовувати їх у ситуаціях, близьких до майбутньої професійної діяльності [2, с. 37]. Тому саме процес моделювання буде доречним для ефективного здійснення професійної спрямованості загальноосвітньої підготовки.

Створення моделі також вимагає уточнення понять “модель” та “моделювання”. Перший термін використовується нами для позначення повної сукупності складових поетапного здійснення професійної спрямованості загальноосвітньої підготовки та поетапної реалізації її методики. А під моделюванням здебільшого розуміють процес побудови та дослідження моделі, тобто, відображення їх критеріальних характеристик у спеціально створеному об'єкті, який виступає системою. А її ядром виступають сукупність професійно значущих якостей учня ПТНЗ, що дозволяє трансформувати загальні цілі, зміст загальної освіти у певні дидактичні складові, реалізовані у програмах навчальних дисциплін для закладів професійно-технічної освіти.

Однак, слід зазначити, що ця модель пов'язана з досвідом успішної діяльності, який у навчанні, в належному обсязі, учень придбати не може [5, с. 22]. У ПТНЗ формується лише базовий рівень компетентностей, який набуде подальшого розвитку в процесі подальшої професійної практичної діяльності.

До ключових компетентностей ми відносимо не тільки професійні вміння і якості особистості, такі як здатність до саморозвитку, самоосвіти, до творчості, роботі у команді, вміння логічно мислити, аналізувати та ін., нашу увагу також зосереджено на загальноосвітній компетентності як провідної властивості особистості.

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок, що загальноосвітня компетентність виявляється як вищий шабел у ієрархії ключових компетентностей, так як вони універсальні для різних видів діяльності, виявляються в різних сферах. Їх наявність необхідна людині

М. Львов відносить лінгвістичний експеримент до прийому навчання мови, який реалізується на основі проблемно-пошукового й дослідницького методів [4, с. 95]. На думку методиста, його можна використовувати в процесі вивчення всіх розділів науки про мову.

У дослідженні О. Кочиневої лінгвістичний експеримент розглядається як один із основних прийомів роботи над текстом на уроках мови і літератури, описуються його різновиди: 1) вилучення мовного явища з тексту; 2) підстановка (заміна) мовного елемента однофункціональним або синонімічним; 3) розгортання (поширення) тексту; 4) згортання тексту; 5) трансформація (перетворення, перебудова) синтаксичних конструкцій; 6) перестановка слів та інших мовних одиниць; 7) уніфікація – зняття багатогранності тексту; 8) порушення зв'язку між окремими компонентами або складовими частинами тексту. Учена переконливо доводить, що проведення одного і того ж виду експерименту може передбачати різні цілі, і навпаки, з однією і тією ж метою можуть використовуватися експерименти різних видів [3, с. 69-72].

С. Іконников, М. Пентилук користуються терміном «стилістичний експеримент». Головну мету його застосування на уроках мови й розвитку мовлення вбачають у визначенні доцільності-недоцільності, оптимальності-неоптимальності використаного в тексті виучуваного мовного засобу за допомогою добору синонімічного варіанта (слова, словосполучення, речення) [2, с. 113]. Під самим поняттям розуміють один із видів, форму лінгвістичного аналізу, що дає змогу «зважувати й відбирати мовні явища, враховуючи їх різноманітні смислові та експресивні відтінки [6, с. 97]».

У процесі застосування лінгвістичного експерименту на уроках рідної мови методисти рекомендують дотримуватися таких вимог:

- 1) добираючи тексти, враховувати їхню доступність;
- 2) поступово ускладнювати вправи для експериментування;
- 3) використовувати різні види лінгвістичного експерименту [6, с. 99];
- 4) перед початком експерименту чітко визначити об'єкт для спостереження й аналізу (звук, слово, словосполучення або речення);
- 5) після порівняння первинного і вторинного (деформованого) матеріалів тексту обов'язково зробити ґрунтовні, цілеспрямовані висновки [3, с. 68].

У нашому дослідженні *лінгвістичний експеримент* розглядаємо як методичний прийом, що ґрунтується на порівнянні синонімічних мовних засобів за їх емоційним забарвленням, експресивністю, стилістичною вмотивованістю, виборі й обґрунтуванні найдоцільнішого варіанту для певного контексту. Вважаємо, що на уроках мови й розвитку мовлення в початкових класах доцільно застосовувати лише окремі різновиди цього методичного прийому. Розглянемо їх детальніше у взаємозв'язку з вивченням навчального матеріалу, пропонованого у чинних програмах.

Так, для ознайомлення молодших школярів із функціонально-стилістичною роллю синонімів у художніх текстах, учитель може застосувати такі види лінгвістичного експерименту:

- а) на заміну слів однофункціональними або синонімічними:
 1. Прочитай текст. До виділених слів добери синоніми. За потреби скористайся словником.

Безпосередні спостереження за навчально-виховним процесом, результати анкетування вчителів початкових класів дають підстави стверджувати, що більшість із них недостатньо чітко або зовсім не орієнтується у сутності цього методичного прийому, не обізнані з видами лінгвістичного експерименту, недостатньо володіють методикою його проведення. Лінгвістичний експеримент застосовується ними рідко, як правило, під час вивчення деяких розділів програми або лише на уроках розвитку мовлення.

Формулювання мети статті та завдань. Мета і завдання статті – з'ясувати сутність, основні ознаки й види лінгвістичного експерименту, проаналізувати особливості його застосування на уроках української мови в початкових класах.

Виклад основного матеріалу статті. Перші спроби обґрунтувати доцільність використання лінгвістичного експерименту здійснюються вченими на початку XX століття.

У праці «О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» (1931 р.) Л. Щерба розглядає лінгвістичний експеримент як одну з найпродуктивніших форм лінгвістичного аналізу та виділяє два основні його види – позитивний і негативний. «Зробивши якесь припущення про смисл того чи іншого слова, тієї чи іншої форми, про те чи інше правило словотворення чи формотворення, – зазначає він, – потрібно спробувати, чи можна сказати низку різноманітних фраз (які можна множити до нескінченності), застосовуючи це правило [8, с. 41]». Позитивний результат, на думку вченого, підтверджує правильність постулату, а негативні результати «вказують або на неправильність постульованого правила, або на необхідність певних його обмежень, або на те, що правила вже немає, а є тільки факти словника [8, с. 42]».

О. Пешковський під лінгвістичним експериментом розуміє «штучне придумування стилістичних варіантів до тексту» – деформування вихідного матеріалу, яке полягає у вилученні певного слова (словосполучення) із тексту та його заміні на ряд синонімічних за значенням або формою [7, с. 133]. Таку роботу він пропонує проводити в процесі спостереження над особливостями вживання лексичних засобів (синонімів, антонімів, омонімів, паронімів), синонімічних граматичних форм і конструкцій у високохудожніх текстах класичної літератури. Головне завдання застосування лінгвістичного експерименту О. Пешковський вбачає у стилістичній оцінці можливості чи неможливості використання дібраних засобів мови в певному контексті.

Починаючи з 70-80-х рр. XX ст. окремі аспекти проблеми застосування лінгвістичного експерименту на уроках рідної мови досліджують вітчизняні й зарубіжні методисти О. Дудников, С. Іконников, О. Кочинева, М. Львов, М. Пентилук та ін.

О. Дудников визначає лінгвістичний експеримент як «найвищу форму самостійної пошукової діяльності учнів, покликану стимулювати інтелектуальну зібраність і цілеспрямованість, а також розвивати живу лінгвістичну яву [1, с. 30]». Як зазначає вчений, лінгвістичний експеримент реалізується за допомогою системи методів і прийомів, основними серед яких є такі: різні види спостереження над певними фактами мови з необхідним узагальненням і висновками; різноманітні синонімічні й антонімічні заміни; трансформаційні перетворення мовних одиниць; оцінювання граматико-стилістичної специфіки мовних одиниць і категорій.

протягом всього життя для самореалізації, продуктивної професійної діяльності, вибудовування взаємин з оточуючими, зміни роду занять тощо.

Загальноосвітня компетентність, поряд з професійною, має дієвий, практико-орієнтований характер. Її необхідно формувати при навчанні загальноосвітніх дисциплін, починаючи з першого курсу навчання в професійно-технічних закладах [3, с. 8].

Наше моделювання системи загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв, безперечно, ґрунтується на компетентнісному підході, який передбачає у навчальному процесі ПТНЗ розробку авторських інтегрованих навчальних курсів, в яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей, розширенням в структурі навчальних програм із загальноосвітніх дисциплін міжпредметного компонента (міжпредметні завдання, які не можуть бути вирішені засобами одного предмету), спрямованих на формування високого рівня загальноосвітньої компетентності майбутнього аграрія.

Міжпредметні зв'язки, у свою чергу, знаходять відображення у змісті навчання, і враховуються при розробці навчальних планів і програм, підручників, навчальних і методичних посібників. Ця сторона міжпредметних зв'язків визначає підхід до відбору і розташування навчального матеріалу, взаємопов'язаних предметів, навчальних планів, у програмах і підручниках таким чином, щоб знання, отримані учнями при вивченні одного або декількох предметів, були базою для засвоєння інших загальноосвітніх дисциплін. Крім того, прояв міжпредметних зв'язків відбувається, безпосередньо, в процесі навчання, де зв'язок встановлюють викладачі при вивченні навчального матеріалу.

Здійснення міжпредметних зв'язків охоплює процес їх виявлення, фіксації та реалізації у цілому по професії з урахуванням професійної спрямованості викладання загальноосвітніх предметів, бо саме останні надають фундаментальну підготовку, формують базові знання, вміння і навички.

У процесі такого навчання в учнів аграрних ПТНЗ будуть сформовані такі вміння, що сприяють оволодінню ними конкретною професією, а саме:

- бачити, виділяти у досліджуваному природному або штучному об'єкті, явищі сторони, які можливо описувати, наприклад, на мові вивченого розділу математики, з використанням знайомих математичних конструкцій та інших предметів загальноосвітнього циклу;

- здійснити “зворотню” дію: за відомою конструкцією у знайомих галузях знань або професійній сфері діяльності знайти об'єкти, явища, ситуації, до описання яких ця конструкція може бути застосовна: пояснити таку можливість і саму дію;

- щодо об'єкта пізнання сформулювати твердження з використанням різноманітних понять і символів, переформулювати його, при необхідності “перевести” це твердження на інші мови, зіставити описи тощо;

- побудувати модель реальної або тотожної ситуації: описати її мовою вивченого розділу освітніх дисциплін з використанням вивчених конструкцій, сформулювати відповідне завдання, включитися до обговорення побудованої моделі;

- за правилами і на основі відомих навчальних об'єктів будувати “нові”;

- по ситуації, що сформулювати завдання і виконати їх, зіставити рішення та отримані результати з вихідною ситуацією, за необхідності змінити завдання

або їх рішення, побудувати ланцюжок уточнюючих завдань та їх подальше вирішення;

- порівняти об'єкти, встановити зв'язки між ними, виділити у них спільне та відмінне, побачити аналогію, використовуючи її для формулювання гіпотези про один з порівнюваних об'єктів, перейти до узагальнення або конкретизації, сформулювати відповідні твердження;

- у найпростіших випадках формули, правила та твердження переводити на мову алгоритмів, тобто алгоритмізувати, виділяючи в них окремі кроки, їх складові, здійснювати їх за допомогою різноманітних підходів (завершеність, компактність, відносна повторюваність і передбачуваність, конкретизація і застосування та ін.).

Виходячи з цього, ми усвідомлюємо, що професійна спрямованість навчання надає можливість показати, як досліджувані основи освітніх наук здійснюються шляхом використання педагогічних засобів, при яких забезпечується засвоєння учнями передбачених програмами знань, умінь, навичок, одночасно успішно формується професійний інтерес до професії, ціннісне ставлення до неї, професійні якості особистості майбутнього кваліфікованого робітника.

Моделювання системи професійної спрямованості загальноосвітньої підготовки передбачає реалізацію наступних етапів:

- *етап планування* (планування комплексної методики, спрямованої на вдосконалення загальноосвітніх умінь, знань і навичок через запровадження авторських інтегрованих курсів, послідовна розробка та конкретизація основних етапів цієї методики);

- *етап організації* (полягає в інтенсивному пошуку необхідної інформації для компонування основних розділів курсів, підготовка до їх впровадження);

- *етап реалізації* (включає безпосереднє виконання та проведення курсів у практиці роботи аграрного ПТНЗ);

- *етап рефлексії* (отримання результату, самоконтроль, самоаналіз, формування загальноосвітньої компетентності).

Ці етапи висвітлюють професійно спрямований навчальний процес на засадах провідних його елементів: мета, завдання, засоби, принципи, методи та організаційні форми здійснення, кінцевий результат. Ця структурна модель є відкритою та поетапно організованою, відображаючи процес формування загальноосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників як результату професійно спрямованої особистості, що підтвердить нашу робочу гіпотезу дослідження щодо дієвості застосованих підходів, принципів, факторів, умов, змісту, форм організації у своїй сукупності.

Основними завданнями її виступають: формування всебічно розвиненої особистості учня ПТНЗ; наявність мотивації до навчальної діяльності; отримання якісних навчальних знань із загальноосвітніх дисциплін. Метою цієї моделі є: розробити, науково обґрунтувати та реалізувати методику поетапного формування загальноосвітньої компетентності учнів ПТНЗ аграрного профілю за допомогою наступних педагогічних умов: створення сприятливого навчального середовища аграрного ПТНЗ; організація діяльності педагогічного колективу, спрямованої на ефективну загальноосвітню підготовку учнів; розвиток навичок самоконтролю та саморозвитку учнів ПТНЗ. Запропоновані умови реалізуються шляхом впровадження розроблених авторських інтегрованих курсів із професійною спрямованістю з метою формування

zakladiv: dys. ... k. ped. n. : spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» / T. A. Shmonina. – Ternopil', 2012. – 241 s.

Педагогіка

УДК 373.3.016:811.161.2

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мов і методики

їх викладання в початковій школі Янко Н.О.

Чернігівський національний педагогічний

університет імені Т.Г. Шевченка

ЗАСТОСУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Анотація. Стаття присвячена науковому обґрунтуванню сутності поняття «лінгвістичний експеримент». Розглянуто істотні ознаки й основні види цього методичного прийому; з'ясовано його роль і особливості використання на уроках української мови в початкових класах; наведено зразки застосування лінгвістичного експерименту в процесі вивчення різних розділів програми.

Ключові слова: методи і прийоми навчання, спостереження, лінгвістичний аналіз, лінгвістичний експеримент, види лінгвістичного експерименту, розвиток чуття мови, активізація пізнавальної діяльності, молодші школярі.

Аннотація. Стаття посвящена науковому обґрунтуванню сутності поняття «лингвистический эксперимент». Рассмотрены существенные признаки и основные виды этого методического приёма; определены его роль и особенности проведения на уроках украинского языка в начальных классах; даны примеры использования лингвистического эксперимента в процессе изучения разных разделов программы.

Ключевые слова: методы и приёмы обучения, наблюдение, лингвистический анализ, лингвистический эксперимент, виды лингвистического эксперимента, развитие чувства языка, активизация познавательной деятельности, младшие школьники.

Annotation. The article covers the problem of defining scientifically the term "linguistic experiment". The essential characteristics and the main types of the methodological technique have been outlined; its role and the peculiarities of conducting it at the Ukrainian language lessons at primary school have been determined; the examples of using the linguistic experiment while studying various aspects of the curriculum have been given.

Key words: teaching methods and techniques, observation, linguistic analysis, linguistic experiment, types of linguistic experiment, sense language development, intensification of cognitive activity, primary school pupils.

Вступ. Найважливішою передумовою успішного формування мовних і мовленнєвих умінь та навичок в учнів є добір і вміле використання вчителем відповідних методів та прийомів навчання. Незважаючи на те, що доцільність лінгвістичного експерименту як одного із ефективних методичних прийомів роботи над текстом було обґрунтовано ще у 30-х рр. XX століття (Л. Щерба, О. Пешковський та ін.), у сучасній загальноосвітній школі він так і не набув достатнього поширення.

6. Педагогический словарь: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

7. Зеер Э. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Зеер, Г. Романцев // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16–21.

8. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. [2-е изд., доп., испр. и перераб.]. – М.: Логос, 2002. – 384 с.

9. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: [учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед.]: 4-е изд., испр. / [С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.]; под ред. С. А. Смирнова. – М.: ИЦ «Академия», 2001. – С. 148.

10. Годованюк Т. Л. Методика індивідуального навчання історії математики студентів педагогічних університетів : дис. на здобуття наук. ступеня к. пед. н.: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (математика)» / Т. Л. Годованюк; НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 185 с.

11. 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.

References:

1. Yndyvydualyzatsyya professyonal'no-pedahohycheskoy podhotovky uchytelya: [monohrafiya]; pod obshch. red. M. A. Zyazyuna. – K.: Vyshcha shkola, 1997. – 281 s.

2. Kremen' V. H. / Lyudynotsentryzm v osviti: suchasnyy napryam rozvytku dukhovnosti natsiyi / V. H. Kremen' // Pedahohika i psykholohiya. – 2006. – № 2. – S. 17–30.

3. Sukhomlyns'ka O. V. Humanistychno spryamovany vykhovnyy protses i stanovlennya osobystosti / O. V. Sukhomlyns'ka // Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv'skoyi molodi : zb. nauk. pr.; red.: O. V. Sukhomlyns'ka ; APN Ukrayiny. In-t probl. vykhovannya. – K.: ViRA Insayt, 2001. – Kn. 1. – 339 s.

4. Sikors'ky P. I. Teoriya i metodyka dyferentsiyovano ho navchannya: [monohrafiya] / P. I. Sikors'ky. – L'viv: «SPOLOM», 2000. – 174 s.

5. Anan'ev B. H. Psykholohyya y problemy chelovekoznanyya / B. H. Anan'ev. – M.: Ynstytut praktycheskoy psykholohyy; Voronezh: NPO «MODЭК», 1996. – 384 s.

6. Педагогический словарь: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

7. Зеер Э. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Зеер, Г. Романцев // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16–21.

8. Zymnyaya Y. A. Pedahohycheskaya psykholohyya / Y. A. Zymnyaya. [2-е yzd., dop., yspr. y pererab.]. – M.: Lohos, 2002. – 384 s.

9. Pedahohyka: pedahohycheskye teoryy, systemy, tekhnolohyy: [ucheb. dlya stud. vyssh. y sred. ped. учеб. zaved.]: 4-е yzd., yspr. / [S. A. Smyrnov, Y. B. Kotova, E. N. Shyyanov y dr.]; pod red. S. A. Smyrnova. – M.: YTs «Akademya», 2001. – S. 148.

10. Hodovanyuk T. L. Metodyka indyvidual'no ho navchannya istoriyi matematyky studentiv pedahohichnykh universytetiv: dys. na zdobuttya nauk. stupenya k. pед. н.: spets. 13.00.02 «Teoriya ta metodyka navchannya (matematyka)» / T. L. Hodovanyuk; NPU imeni M. P. Drahomanova. – K., 2009. – 185 s.

11. Shmonina T. A. Pedahohichni umovy pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky inozemnykh studentiv na pidhotovchykh fakul'tetakh vyshchykh navchal'nykh

загальноосвітньої компетентності учня ПТНЗ аграрного профілю на основі інтеграції змісту суспільно-гуманітарних та природничо-математичних дисциплін.

Висновки. Отже, ступенева реалізація всіх складових компонентів моделювання загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграріїв дозволить спрямовувати її на задоволення потреб особистості учня в постійному зростанні рівня його загальноосвітньої компетентності, конкурентоспроможності, мобільності. Подальшого вивчення потребують питання організаційно-педагогічних умов загальноосвітньої діяльності ПТНЗ аграрного профілю, інноваційна діяльність у навчально-виробничому процесі, особливості взаємодії з організаціями, які виступають замовниками кадрів сільськогосподарських професій.

Література:

1. Безпалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Безпалько. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977. – 204 с.

2. Герлянд Т. М. Сучасні аспекти формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників / Т. М. Герлянд // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – №1-2. – С. 37–44.

3. Дзуличанская Н. Н. Компетентностно-ориентированное научное образование как основа нового качества подготовки профессиональных кадров / Н. Н. Дзуличанская // Наука и образование. – 2010. – № 11. – С. 8–10.

4. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений / Т. А. Ильина // Результаты новых исследований в педагогике. – М.: Педагогика, 1977. – С. 5–9.

5. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20–26.

References:

1. Bezpal'ko V. P. Osnovi teory`y` pedagogy`chesky`x sy`stem / V. P. Bezpal'ko. – Voronezh: Y`zd-vo VGU, 1977. – 204 s.

2. Gerlyand T. M. Suchasni aspekty` formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majbutnix kvalifikovany`x robitny`kiv / T. M. Gerlyand // Pedagogika i psy`xologiya profesijnoyi osvity`. – 2010. – №1-2. – S. 37–44.

3. Dvuly`chanskaya N. N. Kompetentnostno-ory`enty`rovanne nauchnoe obrazovany`e kak osnova novogo kachestva podgotovky` professy`onal`nix kadrov / N. N. Dvuly`chanskaya // Nauka y` obrazovany`e. – 2010. – №11. – S. 8–10.

4. Y`ly`na T. A. Strukturno-sy`stemny`j podxod k y`ssledovany`yu pedagogy`chesky`x yavleny`j / T. A. Y`ly`na // Rezul'tati novix y`ssledovany`j v pedagogy`ke. – M.: Pedagogy`ka, 1977. – S. 5–9.

5. Tatur Yu. G. Kompetentnost` v strukture modely` kachestva podgotovky` specy`aly`sta / Yu. G. Tatur // Visshee obrazovany`e segodnya. – 2004. – №3. – S. 20–26.

УДК 376.016-056.36:53

аспірантка першого року навчання кафедри технологій
корекційної та інклюзивної освіти Гончаренко Г. М.

ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет" (м. Слов'янськ)

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ
РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

Анотація. Стаття присвячена питанню розвитку пізнавальної активності розумово відсталих учнів на уроках фізики. Учителя фізики в процесі викладання повинні не тільки дати навчальну інформацію, а зробити так, щоб урок був побудований таким чином де і розумово відсталі учні приймають активну участь у його проведенні: дискусія, обміркування, наведення питань, оскільки саме це буде сприяти корекції розумового розвитку. Використання новітніх педагогічних технологій на уроках фізики в допоміжній школі не тільки покращить навчальний процес, а й буде поштовхом для розвитку пізнавальної активності розумово відсталих школярів.

Ключові слова: пізнавальна активність, розумово відсталі учні, пізнання, урок, фізика.

Аннотация. Статья посвящена вопросу развития познавательной активности умственно отсталых учащихся на уроках физики. Учителя физики в процессе преподавания должны не только дать учебную информацию, а сделать так, чтобы урок был построен таким образом где и умственно отсталые ученики принимают активное участие в его проведении: дискуссия, обдумывания, наведения вопросов, поскольку именно это будет способствовать коррекции умственного развития. Использование новых педагогических технологий на уроках физики во вспомогательной школе не только улучшит учебный процесс, но и будет толчком для развития познавательной активности умственно отсталых школьников.

Ключевые слова: познавательная активность, умственно отсталые дети, познание, урок, физика.

Annotation. This article is devoted to the development of cognitive activity mentally retarded students in physics lessons. Physics teachers in teaching should not only give educational information and to make the lesson has been constructed in such a way where students are actively involved in its realization: discussion, reflection, guided questions, since it will facilitate the correction of cognitive development. Using the latest technology in the classroom teaching physics in secondary schools not only improve the learning process, but will push for the development of cognitive activity mentally retarded students.

Key words: cognitive activity, mentally retarded students, cognition, lesson, physics.

Вступ. Проблема формування і розвитку пізнавальної активності розумово відсталих учнів займає чільне місце в спеціальній педагогіці. Використання новітніх педагогічних технологій на уроках фізики в допоміжній школі не тільки покращить навчальний процес, а й буде поштовхом для розвитку пізнавальної активності розумово відсталих школярів, що в свою чергу буде сприяти корекції їх психічного розвитку. Сучасне суспільство потребує підвищити рівень корекційної роботи і надати дітям з особливими

орієнтації, творчу індивідуальність, різнобічний розвиток особистості, дозволяє формувати навички самоосвіти й самореалізації особистості.

Створення умов для реалізації індивідуальної траєкторії розвитку дає можливість викладачеві застосовувати різноманітні педагогічні технології, адекватні сучасним умовам, що забезпечують розвиток особистості студентів та їхню соціалізацію; враховують готовність студентів до навчання; індивідуально-психологічні особливості, стан здоров'я, їхній соціальний статус, базовий рівень освіти. Створення системи додаткової освіти і позааудиторної діяльності дозволяє сформувати оптимальне освітнє середовище, яке буде забезпечувати студентам творчий розвиток і надаватиме їм свободу для самореалізації.

Висновки. Створення умов для реалізації особистісно-орієнтованого підходу до розвитку дає можливість викладачеві застосовувати різноманітні педагогічні технології, адекватні сучасним умовам, що забезпечують розвиток особистості студентів та їхню соціалізацію; враховують готовність студентів до навчання; індивідуально-психологічні особливості, стан здоров'я, їхній соціальний статус, базовий рівень освіти тощо.

В цілому виховний процес має бути багатограним за завданнями і змістом, складним щодо формування і розкриття внутрішнього світу вихованця, різноманітним за формами, методами і прийомами, неперервним, спрямованим на подолання негативних рис характеру і розвиток гармонійно-розвинутої особистості.

Формування оптимального освітнього середовища й урахування рівня базової предметної підготовки іноземних студентів дозволяють реалізувати особистісно-орієнтований підхід до їхнього навчання і виховання.

Розробка індивідуальних траєкторій навчання з урахуванням культурно-національних особливостей, базової освіти та рівня мовної підготовки іноземних студентів і використання адаптованих навчально-методичних комплексів із міжпредметною координацією дозволять реалізувати індивідуальний, особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних студентів в Україні.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в пошуку й аналізі інших підходів у навчанні іноземних студентів в Україні з метою підвищення якості їхньої професійної підготовки.

Література:

1. *Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: [монография]; под общ. ред. М. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 281 с.*
2. *Кремень В. Г. / Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 17–30.*
3. *Сухомлинська О. В. Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості / О. В. Сухомлинська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр.; ред.: О. В. Сухомлинська; АПН України. Ін-т пробл. виховання. – К.: ВіРА Інсайт, 2001. – Кн. 1. – 339 с.*
4. *Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання: [монографія] / П. І. Сікорський. – Львів: «СПОЛОМ», 2000. – 174 с.*
5. *Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.*

цьому надають викладачі, земляцтва та друзі. Сучасний духовний рівень розвитку особистості та суспільства вимагає толерантного ставлення до будь-якої релігії. Для створення комфортних духовних умов перебування іноземних студентів в Україні адміністрація вищого навчального закладу та викладачі мають надавати можливість студентам-іноземцям зберігати національні традиції та здійснювати необхідні для них релігійні обряди.

Запорукою успішного процесу навчання й виховання є його матеріально-технічне забезпечення: сучасні аудиторії та обладнання, доступність мережі Інтернет, лабораторна база. Використання сучасних педагогічних технологій, різноманітність адекватних методів, форм і засобів навчання та доцільне їх застосування дозволяє здійснювати особистісно-орієнтований підхід у навчанні іноземних студентів.

Різнити в системах освіти студентів з різних країн – один з найвагоміших факторів, котрий необхідно враховувати при виборі методів і засобів навчання, а також при складанні робочих навчальних програм, виборі послідовності й інтенсивності подання навчального матеріалу. Характерною особливістю навчання іноземних студентів в Україні є його поетапність, тому цей процес повинен проектуватися за принципом урахування рівня володіння мовою навчання. Форми й методи навчання для кожного конкретного етапу повинні поступово змінюватися, і тоді вони будуть найбільш продуктивними.

Одним із можливих заходів оптимізації навчального процесу й реалізації особистісно-орієнтованого навчання іноземних студентів є створення адаптованого комплексу засобів навчання, так званого навчально-методичного комплексу, головною функцією якого є посилення диференціації навчання.

При проектуванні посібників для іноземних студентів, необхідно визначити їх дидактичний обсяг, враховуючи швидкість обробки інформації студентами, що залежить від багатьох чинників (вікові особливості, здібності до навчання, національні характеристики), необхідно дотримуватися принципів навчання нерідною мовою.

Окрім традиційної книжкової навчальної та навчально-методичної літератури, до сучасного навчально-методичного комплексу для іноземних студентів повинні увійти аудіовізуальні та технічні навчальні засоби й посібники, комп'ютерні посібники, програми, тести.

Забезпечення реалізації особистісно-орієнтованого навчання і виховання іноземних студентів можливе за допомогою створення індивідуальної траєкторії навчання. Сучасне поняття «*індивідуальної освітньої траєкторії*» визначається як система індивідуалізованих завдань, змін у типових програмах, у порядку вивчення матеріалу для конкретних студентів; персональному шляху реалізації особистісного потенціалу кожного студента (В. Загвязінський, Н. Крилова, А. Хуторської та ін.). Основними складовими індивідуальної траєкторії навчання іноземних студентів є психологічний (урахування вікових особливостей, характеру й темпераменту та здібностей до навчання іноземних студентів), педагогічний (створення оптимального освітнього середовища і рівень базової предметної підготовки) і національно-культурний (характеристики менталітету й сукупність специфічних рис і моделей поведінки іноземців, релігійні вірування) компоненти [11].

Цінність індивідуальної траєкторії навчання полягає в тому, що вона дозволяє кожному, на основі мотивації, самооцінки розвивати ціннісні

освітніми потребами доступні та необхідні відомості з фізики. Головною метою спеціальної школи є соціально-побутова адаптація дітей з порушеннями розвитку в сучасне суспільство. Пізнавальна активність є найвагомішою умовою удосконалення та розвитку навчально-виховного процесу, тому що вона стимулює розвиток самостійності та ініціативи, щодо до оволодіння змістом освіти. Провідним видом діяльності для школярів є навчання. Тому необхідно знаходити можливості для розвитку та підвищення пізнавальної активності учнів у навчальному процесі, оскільки це буде сприяти не тільки поліпшенню якості загальноосвітньої підготовки, але й формуванню активної особистості в цілому.

Питанням пізнавальної активності школярів присвячені наукові дослідження педагогів та психологів: Л. Арістової, П. Атаманчука, Ю. Бабанського, В. Бураяка, М. Голованя, Л. Занкова, Н. Зверєвої, Л. Іванової, М. Ігнатенка, Б. Коротяєва, І. Ланіної, І. Лернера, В. Лозової, М. Махмуртова, Н. Морозової, В. Онищука, В. Паламарчук, З. Слєпкань, І. Харламова, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін.. Всебічно проаналізовані гносеологічні і дидактичні засади активності навчально-пізнавальної діяльності школярів в роботах (Л. Арістової, Б. Коротяєва, В. Лозової, І. Харламова, Т. Шамової та ін.); активізація мислення учнів у контексті проблемного навчання – в роботах (І. Лернер, М. Махмуртова, В. Лозової, І. Харламова та ін.); обґрунтовується управління активністю навчального пізнання засобами учителя – в роботах (Л. Арістової, П. Атаманчук, Б. Коротяєва, В. Лозова, В. Онищук, Т. Шамова та ін.). У корекційній педагогіці питанням пізнавальної активності займалися Ю. Бистрова, В. Липа, В. Синьов, С. Миронова, Г. Мерсіянова, Ж. І. Шиф та ін. Науковці у своїх дослідженнях доводять, наскільки важливо враховувати в ході навчально-виховного процесу пізнавальну активність дитини. Розумово відсталі дітям це важливо подвійно, тому що їм властива низька пізнавальна активність, оскільки у них всі пізнавальні процеси формуються слабо або із запізненням. Без спеціального педагогічного впливу у таких дітей не розвиваються такі якості як: самостійність, здатність перенесення засвоєних знань і навичок з однієї ситуації в іншу при вирішенні аналогічних завдань, а пізнавальні процеси забезпечують формування всіх вищих психічних функцій.

Формулювання мети статті. Метою статті є теоретичний аналіз питання розвитку пізнавальної активності розумово відсталих учнів на уроках фізики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною задачею загальноосвітньої (спеціальної) школи є формування умінь, навичок навчальної діяльності та самостійної роботи. Зміст освіти спеціальної (допоміжної) школи спрямований на забезпечення розумово відсталими учнями таких рис особистості, які будуть їм допомагати стати повноцінними членами суспільства, сприяти соціальній адаптації. У навчальному процесі допоміжної школи відбувається засвоєння елементарних понять і термінів, а також фактів повсякденної дійсності.

В даний час спостерігається тенденція на зниження мотивації і пізнавального інтересу в учнів як з нормальним інтелектом, так і розумово відсталих до навчання загалом і до фізики зокрема. Стрімкий розвиток інформаційних технологій, доступ до електронних наукових та навчальних книг і підручників, вивчення більшості тем самостійно, вимагає від сучасного школяра більш розвинутої, активної особистості. Але все це не тільки гальмує

формування у школярів пізнавальної активності на уроках, а й започатковує негативне відношення до навчальних предметів.

Використання педагогічної технології у спеціальній школі дозволяє забезпечити досягнення освітніх завдань, підвищити ефективність навчально-виховного процесу.

Пізнавальна активність учнів виражається у прагненні вчитися, долаючи труднощі на шляху набуття знань, у прикладанні максимальних волевових зусиль та енергії у розумовій діяльності. Більшість психологів переконують, що пізнавальна активність учнів – якість не вроджена та не постійна, вона динамічно розвивається, може прогресувати та регресувати під дією школи, товаришів, сім'ї, праці та інших соціальних факторів. На рівень активності сильно впливають відносини вчителя з учнями та стиль його спілкування з ними на уроці, успішність та настрої самого школяра (успіхи у навчанні та позитивні емоції підвищують пізнавальну активність). Тому пізнавальна діяльність одного й того ж учня на різних уроках може бути різною, тому що вона буде змінюватися в залежності від того, який учитель навчає, чому і як навчає, як він уміє активізувати роботу класу.

І. Шамова розглядає пізнавальну активність у навчанні як не просто діяльний стан школяра, а якість цієї діяльності, в якій проявляється особистість учня з його відношенням до змісту, характеру діяльності та прагненням мобілізувати свої морально-вольові зусилля на досягнення навчально-пізнавальної мети, і виділяє три рівня пізнавальної активності, але визначає їх не за методами навчання, а за образом дії: відтворююча, інтерпретуюча та творча активність. На першому рівні пізнавальної активності учень повинен навчитися відтворювати отримані знання та вміння за необхідності. Назва інтерпретуючого рівня говорить сама за себе: маючи деякі знання, необхідно навчитися трактувати їх у нових навчальних умовах, відштовхуючись від звичних зразків. Творчий рівень пізнавальної активності характерний для учнів, які не тільки засвоюють зв'язки між предметами та явищами, але й намагаються знайти для цієї мети новий спосіб.

Д. Годовікова дає наступне визначення пізнавальної активності або допитливості: це прагнення отримати знання про явища навколишнього середовища. Пізнавальна активність - це і пізнавальна потреба, і спонукувана нею пізнавальна діяльність.

Активізація пізнавальної діяльності передбачає певну стимуляцію, посилення процесу пізнання. Розвиток мислення і пізнавальних здібностей відбувається під впливом умов життя і практичної перетворювальної діяльності. У психічному розвитку дитини провідну роль відіграє навчання і виховання. Пізнання – праця, що вимагає великої напруги. Тому необхідно виховувати в учнів силу волі, уміння долати труднощі, відповідальне відношення до своїх обов'язків. Але водночас потрібно прагнути полегшувати їм процес пізнання, роблячи його привабливим. Ще К. Ушинський писав: «...навчання, позбавлене всякого інтересу і узятє тільки силою примусу вбиває в учневі охоту до навчання, без якої він далеко не піде».

Основною формою організації навчально-виховного процесу в сучасному загальноосвітньому закладі є класно-урочна система. Одицею такої системи виступає урок. Як зазначав В. Сухомлинський «Урок – основна ділянка навчально-виховного процесу, на якій учитель щоденно здійснює освіту, виховання і всебічний розвиток учнів. Урок є тією головною сферою

творчості), і розвиваються вони в контексті загальнолюдських, національно-культурних і регіональних цінностей [9].

Особистісно-орієнтоване навчання і виховання розширює поняття індивідуалізації навчання додаючи аспектів психологізації і соціалізації. Тобто, навчання і виховання орієнтовані не лише на розумові здібності і можливості, потреби й мотиви, але і враховують психологічні і соціокультурні особливості кожного студента, його індивідуальність.

Так, будь-яке навчання і виховання відбувається в певних умовах і за постійно діючих обставин, що впливають на його ефективність. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів, використання інноваційних педагогічних технологій, врахування фізіологічних, психологічних особливостей студентів, професійна спрямованість навчання тощо позитивно впливають на процес навчання. До провідних чинників особистісно-орієнтованого навчання і виховання належать мікроклімат у системі «студент – викладач – засоби навчання»; професіоналізм і педагогічна майстерність викладача; індивідуальний стиль діяльності студента [10].

Особливого значення набуває особистісно-орієнтований підхід у навчанні іноземних студентів тому, що цей контингент відзначається надмірною різнобічною гетерогенністю і потребує застосування індивідуального підходу та найбільш широкого спектру сучасних технологій навчання. Слід зазначити, що робота в умовах особистісно-орієнтованого підходу як для студентів, так і для педагогів має багато позитивних аспектів і сприяє їх освітньому і професійному зростанню.

Організація комфортних духовних, психологічних і матеріальних умов навчання й виховання, педагогічний професіоналізм і майстерність викладача, вибір найбільш дієвих форм і методів навчання; врахування особливостей базової предметної підготовки іноземних студентів, отриманої на батьківщині, їхніх мовних здібностей; врахування вікових особливостей, характеру і темпераменту; увага до культурно-національних особливостей і релігійних вірувань – все це є необхідними умовами при створенні оптимального освітнього середовища, що забезпечує особистісно-орієнтований підхід у навчанні іноземних студентів в Україні.

Освітнє середовище іноземних студентів містить усі фактори соціалізації людини, в тому числі духовні, психологічні, матеріальні компоненти та процес навчання і виховання. Але іноземні студенти утворюють настільки специфічну полікультурну групу учасників освітнього середовища, становлять надзвичайну різноманітність національних характеристик, духовних цінностей і релігійних вірувань, що цей аспект потребує підвищеної уваги.

Культурно-національна компонента іноземних студентів вміщує в собі характеристики менталітету, що притаманні студентам з країн, що мають схожий історичний і культурний розвиток, сукупність специфічних рис і моделей поведінки, що характерні тій чи іншій соціально-етнічній спільноті, і вони часто отожденоються з національним темпераментом, національними традиціями або з релігійними поглядами.

Національна толерантність та миролюбність оточуючих відіграє особливу роль і забезпечує духовний комфорт іноземних студентів в Україні. Представники інших країн, як носії різних культур, убравши з дитинства відповідні до них моделі поведінки, образ мислення, розуміння людських вчинків, повинні адаптуватися до менталітету українців. Велику допомогу в

спеціальність) з метою їхньої підготовки до продовження навчання у професійних навчальних закладах і здобуття відповідної професії [4].

Для коректного висвітлення питання про індивідуалізацію навчально-виховного процесу потрібне правильне розуміння природи індивідуальних особливостей особистості. Ці особливості не є лише природженими, незмінними, вони формуються в процесі розвитку психіки кожної людини, який здійснюється завжди в конкретних умовах навчання і виховання. Індивідуальні особливості інтелекту, характеру, емоційного розвитку людини закладаються в родині, школі, оточуючому суспільстві [5]. Враховуючи надзвичайну гетерогенність контингенту іноземних студентів, є очевидним вплив рідної культури, звичаїв, родинних стосунків, релігійних поглядів, різноманітних систем освіти тощо на формування особистісних якостей іноземних студентів, на їхні потреби, пріоритети й менталітет.

Процеси індивідуалізації, що відбуваються в сучасному освітньому просторі приводять до виникнення індивідуального підходу в навчанні, який дозволяє реалізувати головні принципи цих процесів. Індивідуальний підхід – важлива психолого-педагогічна умова, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного учасника навчального процесу. Індивідуальний підхід базується на розумінні поняття «індивідуальність». Індивідуальність – це унікальність, своєрідність людини, сукупність тільки їй притаманних особливостей. Індивідуальність людини виявляється через неповторне поєднання притаманних їй думок, почуттів, проявів волі, потреб, мотивів, бажань, інтересів, звичок, настроїв, переживань, інтелекту, здібностей тощо [6]. Отже, індивідуальний підхід до навчання – це цілеспрямована діяльність педагога, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного учасника навчального процесу. Принцип індивідуального підходу є провідним принципом розвитку індивідуальності студента.

Завдання індивідуального підходу не зводиться тільки до того, щоб «приспосувати» навчання до індивідуальних особливостей студентів, але враховувати і впливати на формування їхніх індивідуальних особливостей, відповідно їх коригувати, забезпечувати максимальний розвиток нахилів, здібностей, талантів кожного, усувати негативні індивідуальні риси, якщо такі виявляються.

Розширене поняття індивідуального підходу в навчанні трактується як особистісно-орієнтоване навчання й виховання. Його метою є формування таких якостей особистості, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої справи, вміння постійно навчатися, комунікабельність, здатність до співробітництва, соціальна і професійна відповідальність тощо [7].

При особистісно-орієнтованому навчанні й вихованні абсолютною цінністю є не відчужені від особистості знання, а сама людина, тому все розглядається крізь призму особистості того, кого навчають, – його потреб, мотивів, здібностей, активності, інтелекту та інших індивідуально-психологічних особливостей [8].

Особистісно-орієнтоване навчання і виховання передбачає розвиток природних особливостей людини (здоров'я, здатності мислити, почувати, діяти), її соціальних властивостей (бути громадянином, сім'янином, працівником) і властивостей суб'єкта культури (гуманності, волі, духовності,

інтелектуального життя вихованців, у якій повсякденно відбувається духовне спілкування навченого життям наставника і його вихованців, які вступають на перші щаблі життя». [6, с. 576.]

Значний вплив на корекцію психічних недоліків дітей з вадами розвитку має комплекс навчальних дисциплін, важливе місце серед яких належить урокам фізики. Спеціальна (допоміжна) школа використовує ті ж самі методи навчання, що і звичайна загальноосвітня школа. У їх практичному застосуванні враховуються пізнавальні можливості розумово відсталих школярів. Найбільш суттєвою ознакою, яка відрізняє методи навчання, застосовані у допоміжній школі є корекційно-розвивальна спрямованість, до якої входить:

1. подача на кожний урок навчального матеріалу малими порціями;
2. максимальна розгорнутість та відокремленість складних понять та дій;
3. сповільненість навчання і часте повторення сформульованих дій;
4. попередження пропедевтикою вивчення нового;
5. постійна опора на чуттєвий досвід учнів;
6. керівництво діями учнів аж до сумісного виконання їх учителем і учнем.

Розумово відсталі учні мають різний ступень включеності у процес пізнання. Неварто ігнорувати позицію школяра, який пасивно сприймає знання, і того, чия активність час від часу включається у пізнавальний процес в залежності від навчальної ситуації. Тому пропонується ще один підхід до пізнавальної активності, де виділяється нульовий рівень активності, що характеризується не відмовою від навчальної діяльності, а скоріше, індивідуальним відношенням до неї. Таким чином, пізнавальну активність можна охарактеризувати як особистісну властивість, яка набувається, закріплюється та розвивається особливим чином, в організованому процесі пізнання з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів, що розвивається по визначених рівнях.

Пізнавальна активність – це поєднання цілеспрямованої напруженої розумової і практичної навчальної праці, творчого підходу і самостійності в оволодінні знаннями, уміннями, навичками і способами діяльності, спрямованими на досягнення мети навчання і здатності ставити перед собою нові завдання, завдяки яким здійснюється пізнання і глибоке проникнення в суть явищ. Значущими структурними компонентами процесу розвитку пізнавальної активності є: формування в учнів знань, умінь, необхідних для мовленнєвих навичок, зв'язного мовлення, що є основою розвитку пізнавальної активності; розвиток пізнавального інтересу; формування пізнавальної потреби; стимулювання морально-емоційного прояву; удосконалення навчальних можливостей учнів; висока організація і вміле керівництво навчальною діяльністю учнів.

Навчання розумово відсталих учнів зводиться не тільки до отримання навчальної інформації, а до подолання свого розумового дефекту, шляхом отримання знань, які застосовуються не тільки під час навчання, а й у використанні їх у повсякденному житті. Навчальні предмети розумово відсталі учні опановують не зовсім легко. Дуже важкими для них є такі предмети як українська мова, математика, фізика, хімія, але їх вивчення формує у дітей самостійність, впевненість, наполегливість, розвиває мислення, мовлення.

Фізика займає особливе місце серед шкільних дисциплін. Як навчальний предмет вона створює в учнів уявлення про наукову картину світу. Фізика,

поряд з іншими шкільними предметами, вирішує завдання всебічного гармонійного розвитку і формування особистості. Отримані під час вивчення фізики знання, вміння і навички, досягнутий розумовий розвиток будуть допомагати розумово відсталим учням в їх адаптації до швидко мінливих умов життя.

Під час опанування фізики в учнів формується узагальнений і високопродуктивний теоретичний стиль мислення шляхом переведення знань з емпіричного на теоретичний рівень. [4, с.8].

Навчання фізики в спеціальній (допоміжній) школі є основою формування в учнів сучасного наукового світогляду, розуміння значення основних фізичних понять і законів для вирішення практичних потреб суспільства та створення новітніх технологій, розвитку та корекції розумових здібностей та пізнавальних інтересів школярів. Добір змісту навчального предмета «Фізика» здійснено на основі загальних та спеціальних дидактичних принципів, виходячи з наукового розуміння сутності й специфіки процесу навчання розумово відсталих учнів. Найвагомішими серед них є принципи: єдності освітньої, розвивальної та виховної функції; доступності змісту навчання з урахуванням пізнавальних можливостей учнів; диференційованого та індивідуального підходу до учнів; наочності навчання при оптимальному поєднанні словесних, наочних та практичних методів; стимулювання мотивації та позитивного ставлення учнів до навчання; створення оптимальних умов для перебігу навчального процесу в спеціальній школі. Обов'язковою є корекційна спрямованість навчальної роботи, що передбачає цілеспрямований вплив педагогічного процесу на виправлення недоліків у різних сферах розвитку дитини, створення умов для його поліпшення на основі активізації та формування компенсаторних процесів психіки. Найбільш логічним є формування мотивації і пізнавального інтересу до вивчення фізики на початковій стадії навчання даної дисципліни. Саме на цьому етапі розвитку, на думку психологів, дитина найбільш активно бере участь у творчому процесі, учні багато запитують, сперечаються, намагаються самостійно знайти відповіді на свої питання і питання товаришів. У перший рік закладаються основні поняття предмету, термінологія, вміння працювати з технічною літературою. Таким чином, початок вивчення фізики є ключовим моментом для формування інтересу до навчального предмету, що в подальшому сприятиме розвитку пізнавальної активності у оволодінні фізичними знаннями. Дуже важливо зробити так, щоб процес навчання для розумово відсталих учнів не перетворювався в одноманітне заняття, тому застосування різноманітних методів та прийомів розвитку пізнавальної активності буде сприяти включенню розумово відсталих учнів у навчальний процес, а тим самим буде підвищуватись рівень якості знань.

Інтерес створює сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності і самостійності дітей, нейтралізуючи байдужість та інертність [8; с.29]. Пізнавальна активність є одним з компонентів розумового розвитку школяра. Вона тісно пов'язана з розвитком психічних пізнавальних процесів. Психічні пізнавальні процеси - це психічні явища, у своїй сукупності, які безпосередньо забезпечують як процес, так і результат. До їх числа належать відчуття, сприйняття, увага, уява, пам'ять, мислення. Пізнавальна активність виникає в процесі пізнання і виражається в зацікавленості прийняття інформації, в бажанні поглибити, уточнити свої знання, в самостійному пошуку відповідей

гуманістична педагогіка (У. Глассер, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), педагогіка співпраці (П. Блонський та ін.), гуманна педагогіка (Ш. Амонашвілі та ін.).

Особистісно-орієнтоване навчання іноземних студентів в Україні має свої аспекти й потребує розкриття його особливостей.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності й особливостей особистісно-орієнтованого підходу в навчанні іноземних студентів в Україні, його значенні для здійснення ефективної фахової підготовки іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу статті. Найголовнішою умовою сучасного навчально-виховного процесу є його індивідуалізація, особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб кожний учасник освітнього процесу став повноцінним, самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання, спілкування, вільною особистістю. Саме в цьому і полягає гуманістична спрямованість навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, центром і метою якого є відходження в педагогічній діяльності від авторитарних методів і звернення до об'єктивного підходу до особистості студента. Ступінь гуманізації цього процесу залежить від того, наскільки він створює передумови для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, прагнення до свободи, відповідальності, творчості [1; 2; 3].

Індивідуальне навчання – це організація навчального процесу, за якої в конкретний момент часу викладач має можливість співпрацювати тільки з одним студентом (явно чи через засоби навчання), а для студентів створені необхідні і достатні умови для самостійного навчання (завдяки відповідним навчальним засобам і можливості отримати індивідуальну консультацію).

Особистісна орієнтація освіти передбачає забезпечення оптимальних умов для різнобічного розвитку кожного студента, врахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення самостійності в навчанні, самопізнанні й саморозвитку. А стосовно до іноземних студентів виникає потреба ще й в урахуванні його релігійних вірувань, національних особливостей, швидкості індивідуальних адаптаційних процесів, а також розвитку мовної компетенції, мовленнєвих здібностей у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Співпраця викладача і студента в умовах індивідуального навчання подібна в загальному й індивідуальна в кожному конкретному випадку. Індивідуальний підхід до навчання здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей студента і спрямований на забезпечення студентів глибокими знаннями і професійними вміннями та розвиток і задоволення їхніх особистісних потреб. Усвідомлення студентами у процесі такого навчання власних переваг і недоліків, можливостей і здібностей сприяє формуванню та розвитку самосвідомості, відповідальності і самоконтролю.

Індивідуалізація не може існувати без диференціації, як і диференціація без індивідуалізації, це два аспекти одного й того ж самого процесу – збереження, врахування і розвитку особистих якостей кожного суб'єкта навчання. Причому під час групового навчання без диференціації важко досягти відповідного рівня індивідуалізації. Диференціація передбачає поділ, в одних випадках, суб'єктів навчання на різні типологічні групи за певними психологічними критеріями й адаптація до них решти компонентів навчання (зміст, форми, методи тощо) з метою досягнення їх оптимального розвитку, а в інших – поділ студентів на групи залежно від змісту навчання (профіль,

10. GAARK, f. 108, op. 1, d. 506, 42 l.

11. Nov'kova E. V. Stanovlenye u razvytye gosudarstvennoj systemy narodnogo obrazovaniya v Krimu v konce XVIII – I poloviny XIX vv. // Krimskij arxiv. – 2009. – № 11. – S. 113–122.

Педагогіка

УДК: 378.147-054.6

кандидат педагогічних наук Шмоніна Т. А.

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

ОСОБИСТИСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ

Анотація. Стаття присвячена теоретико-методологічному дослідженню проблеми навчання іноземних студентів в Україні, аналізується сутність та особливості особистісно-орієнтованого підходу в навчанні іноземних студентів. Визначено умови, необхідні для реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні іноземних студентів: створення комфортного освітнього середовища, розробка індивідуальних траєкторій навчання, використання адаптованих навчально-методичних комплексів.

Ключові слова: іноземні студенти, індивідуалізація навчання, особистість.

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическому исследованию проблемы обучения иностранных студентов в Украине, анализируется сущность и особенности личностно-ориентированного подхода в обучении иностранных студентов. Определены условия, необходимые для реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранных студентов: создание комфортной образовательной среды, разработка индивидуальных траекторий обучения, использование адаптированных учебно-методических комплексов.

Ключевые слова: иностранные студенты, индивидуализация обучения, личность.

Summary. The research of foreign students learning in Ukraine is considered in the article, the essence and peculiarities of the personality oriented approach in training foreign students were analyzed. Defined the necessary conditions for the realization of personality oriented approach in training foreign students: create a comfortable learning environment, the development of individual educational trajectories, the use of adapted teaching methodical package.

Key words: foreign students, individual's learning, personality.

Вступ. З оглядом на сучасну гуманістичну направленість розвитку освіти, на її спрямованість на особистість і її самореалізацію, є необхідність розглянути індивідуалізацію процесу навчання, урахування всіх факторів, які впливають на створення комфортного освітнього середовища для іноземних студентів в Україні.

Орієнтація на особистість в педагогіці має давню історію і різні назви: індивідуалізація та диференціація навчального процесу (А. Бударний, Н. Буринська, І. Бутозов, Є. Рабунський, П. Сікорський, І. Чередов та ін.), особистісно-орієнтоване навчання (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, М. Заброцький, В. Лозова, В. Луценко, А. Хуторської, І. Якіманська та ін.),

на питання, що цікавлять; в умінні і бажанні задавати питання, в прояві елементів творчості, в умінні засвоювати спосіб пізнання і вміння перенести його на практичну діяльність [8, с.36].

Для подолання розумово відсталості учнями розумового дефекту, необхідно зацікавлювати їх навчальним матеріалом, який буде їм цікавим, а тим самим буде пробуджувати у них пізнавальну активність, щодо отримання нових навчальних знань, які їм будуть корисні як під час навчання, так і у повсякденному житті, а тим самим буде поштовхом для подолання вад розумового розвитку. Найголовнішим завданням учителя на кожному уроці є активізація пізнавальної діяльності. Тому, щоразу, обдумуючи урок, учитель має спочатку розв'язати принципове завдання, як найдоцільніше організувати передачу нового матеріалу - повідомлення, евристична бесіда, відкриття, роздум, розв'язання проблеми, самостійна робота тощо. Необхідно перетворити кожний урок на урок спілкування, мислення, діалогу, оскільки саме так розумово відсталі учні навчальний потік інформації будуть сприймати не тільки на один урок, а й в змозі використати його і на інших уроках і у житті.

Під час навчання фізики у допоміжній школі розумово відсталі учні не тільки знайомляться з багатьма явищами і процесами, які відбуваються в навколишньому світі, а й навчаються їх пояснювати. Під час пояснення матеріалу вчитель використовує яскраві ілюстрації, розповіді, наводить приклади фізики у навколишній дійсності, виконуються вправи та практичні завдання, проводяться досліди і лабораторні заняття, вагоме місце займає матеріал для самостійної роботи.

Завдання викладання елементів фізики в спеціальній школі наступні:

7. дати учням такі доступні фізичні знання, які допоможуть їм надалі включитися в трудову діяльність.

8. використовувати процес навчання елементам фізики для підвищення рівня загального розвитку учнів спеціальної школи та корекції вад їх пізнавальної діяльності та особистісних якостей.

9. виховувати цілеспрямованість, терплячість, працездатність, наполегливість, працьовитість, самостійність, навички контролю і самоконтролю, розвивати точність і окомір, вміння планувати роботу і доводити почату справу до завершення.

Уроки фізики в допоміжній школі не повинні ґрунтуватись тільки на подачі матеріалу, який необхідно засвоїти. Учителя під час проведення уроків фізики повинні застосовувати розповіді про вчених-фізиків, наводити приклади фізики у навколишньому світі (природа, школа, будинок де мешкає дитина), подачу нового матеріалу необхідно супроводжувати повторенням раніше вивченого, вирішенням проблемних ситуацій, використовувати дидактичні ігри, розгадування загадок та кросвордів.

Висновки. Розвиток пізнавальної активності учнів допоміжної школи потребує у сьогодишньому інформаційному світі принципового переосмислення важливих елементів навчання (зміст, форм, методів). Вагомим напрямком активізації пізнавальної активності таких школярів є не посилення та збільшення кількості контрольних заходів, а необхідність створення умов, які дозволять розвинути у них різні сторони активності: інтелектуальну, особистісну, соціальну. У подальших розвідках буде визначатися найбільш

актуальна педагогічна технологія щодо розвитку пізнавальної активності розумово відсталих учнів.

Література:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.5. – 369 с.
2. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика / И. Г. Еременко. – К.: Вища школа, 1985. – 328 с. С. 22 – 24.
3. Кравець Н. Учитель-організатор і керівник розвитково-корекційного навчання учнів допоміжної школи /Кравець Н. //Дефектологія. – 2001. – № 3. – С. 21.
4. Методика навчання фізики у старшій школі: навч. посіб. / [В.Ф. Савченко, М.П. Бойко, М.М. Дідович та ін.]; за ред. В.Ф. Савченка. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 296 с. – (Серія «Альма-матер»).
5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка: Олігофренопедагогіка: підручник / В. М. Синьов. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Ч. I: Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). – 238 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. – Т.4. – К.: Рад. шк., - 1977. – С. 576.
7. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К.: Вид. центр «Академія», 2002. – 528 с. – (Альма-матер).
8. Шукіна Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

References:

1. Vyigotskiy L.S. Sbranie sochineniy: V 6-ti t. – M.: Pedagogika, 1984. – T.5. – 369 s.
2. Eremenko I.G. Oligofrenopedagogika / I. G. Eremenko. – K.: Vischa shkola, 1985. – 328 s. S. 22 – 24.
3. Kravets N. Uchitel-organIzator I kerIvnik rozvytkovo-korektsIynogo navchannya uchnIv dopomIzhnoYi shkoli /Kravets N. //DefektologIya. – 2001. – No 3. – S. 21.
4. Metodika navchannya fIziki u starshIy shkoli: navch.posIb. / [V.F. Savchenko, M.P. Boyko, M.M. DIlovich ta In.]; za red.. V.F. Savchenka. – K.: VTs «AkademIya», 2011. – 296 s. – (SerIya «Alma-mater»).
5. Sinov V. M. KorektsIyna psihopedagogIka: OllgofrenopedagogIka: pldruchnik / V. M. Sinov. – K.: Vid-vo NPU ImenI M. P. Dragomanova, 2007. – Ch. I: ZagalnlI osnovi korektsIynoYi psihopedagogIki (ollgofrenopedagogIki). – 238 s.
6. Suhomlinskiy V.O. VbranI tvori: v 5 t. – T.4. – K.: Rad.shk., - 1977. – S. 576.
7. FItsula M. M. PedagogIka: navch. posIb. dlya stud. visch. ped. zakl. osvIti / M. M. FItsula. – K.: Vid. tsentr «AkademIya», 2002. – 528 s. – (Alma-mater).
8. Shukina G.I. Pedagogicheskie problemy formirovaniya poznavatelnyih interesov uchaschihsya. – M.: Pedagogika, 1988. – 208 s.

обслуговування учаснихся и учителей. Целеполагание данного вида библиотеки оставалось неизменным – распространение грамотности, предоставление книги, активизация чтения, духовное и интеллектуальное развитие подрастающего поколения. Из приведённого исследования можно выделить наиболее существенные особенности, характеризующие уездные библиотеки:

1. Выполняли несколько взаимосвязанных функций: просветительскую, учебно-вспомогательную, образовательно-воспитательную и информационную по отношению к учащимся и информационно-методическую по отношению к учителям.

2. Обеспечивали учебно-воспитательный процесс, самообразование и организацию досуга учащихся.

3. Структура уездных библиотек была однотипной и состояла из фундаментальной и ученической библиотеки.

4. Формирование библиотечного фонда осуществлялось в соответствии с образовательными планами, учебными программами, каталогами книг, предусмотренными для данного вида учебных заведений.

5. Универсальность книжных фондов библиотек уездных училищ свидетельствует о светском характере образования в Крыму.

Таким образом, библиотеки уездных училищ содействовали распространению грамотности и повышению интеллектуально-культурного уровня населения полуострова. В контексте модернизации образования перспективным направлением для исследования является изучение процесса становления и развития библиотек гимназий Крыма XIX – начала XX века.

Література:

1. Государственный архив Автономной Республики Крым, г. Симферополь (ГААРК), ф. 104, оп. 1, д. 41, 206 л.
2. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 2, 20 л.
3. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 41, 206 л.
4. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 113, 79 л.
5. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 237, 23 л.
6. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 321, 13 л.
7. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 341, 28 л.
8. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 448, 15 л.
9. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 483, 7 л.
10. ГААРК, ф. 108, оп. 1, д. 506, 42 л.
11. Новикова Е. В. Становление и развитие государственной системы народного образования в Крыму в конце XVIII – I половине XIX вв. // Крымский архив. – 2009. – № 11. – С. 113–122.

References:

1. Gosudarstvennij arxiv Avtonomnoj Respublyky Krim, g. Symferopol (GAARK), f. 104, op. 1, d. 41, 206 l.
2. GAARK, f. 108, op. 1, d. 2, 20 l.
3. GAARK, f. 108, op. 1, d. 41, 206 l.
4. GAARK, f. 108, op. 1, d. 113, 79 l.
5. GAARK, f. 108, op. 1, d. 237, 23 l.
6. GAARK, f. 108, op. 1, d. 321, 13 l.
7. GAARK, f. 108, op. 1, d. 341, 28 l.
8. GAARK, f. 108, op. 1, d. 448, 15 l.
9. GAARK, f. 108, op. 1, d. 483, 7 l.

Во второй половине XIX века библиотеки учебных заведений, наряду с основными исходными функциями (сбор и хранение документов, обслуживание читателей) открывают свои фонды для всеобщей доступности «с целью доставить местным жителям всех сословий возможность пользоваться приятным и полезным чтением и дать средство учащимся к расширению и укреплению сведений, приобретенных в классах» [7, л. 13].

На заседании педагогического совета Симферопольского уездного училища 18 января 1861 года обсуждался вопрос об открытии библиотеки училища для чтения книг всеми жителями Симферополя, и были выработаны правила, состоящие из 11 пунктов. Приведём, лишь важнейшие из них:

2. Выписать лучшие периодические издания (в том числе и иностранные) и пополнить библиотеку сочинениями лучших русских авторов.

7. Возвращать библиотечные книги в возможно скорое время, а именно: периодические издания – через три дня, а отдельные сочинения с учетом их объема через определенное время. Одному лицу не выдавать более одного номера периодического издания и одного отдельного сочинения. В случае трех нарушений и не соблюдения этих правил подписчик лишается права на пользование книгами библиотеки.

8. Выдача журналов и газет будет проводиться два раза в неделю. Отдельные сочинения будут выдаваться по требованию подписчиков ежедневно с 9-00 до 12-00 часов утра.

11. Желающие пользоваться всеми книгами и журналами, имеющимися в библиотеке, должны произвести абонементную плату:

- на чтение всех книг и журналов, имеющихся в библиотеке с оплатой за год – 12 рублей, за полгода – 8 рублей, за месяц – 2 рубля;
- на чтение одних только периодических изданий за год – 8 рублей, за полгода – 5 рублей, за месяц – 1 рубль;
- на чтение отдельных сочинений за год – 6 рублей, за полгода – 4 рубля, за месяц – 1 рубль;
- за прочтение одного какого-либо сочинения – 50 копеек [7, л. 3–5].

Симферопольскому уездному училищу (и другим уездным училищам) в декабре 1861 года попечителем Одесского учебного округа были переданы библиотечные листки и 10 экземпляров печатных правил для пользования книгами библиотеки, на основании которых местные жители всех сословий могли пользоваться чтением книг из библиотеки училища [7, л. 13–18].

Книги выдавались бесплатно всем служащим при уездном училище и других казенных училищ ведомства Министерства народного просвещения в городе Симферополе, а также малообеспеченным учащимся этих заведений, но с разрешения штатного смотрителя, а в случае сомнительных учащихся – с разрешения совета училища.

Все вышеуказанное свидетельствовало о том, что активизировался интерес к книге, чтению, расширился круг граждан, приобщаемых к знаниям, а это в свою очередь, содействовало распространению грамотности и повышению образовательного уровня жителей региона.

Выводы. Анализ деятельности библиотеки Симферопольского уездного училища и аналогичных училищ Крыма показал, что неотъемлемым структурным компонентом общеобразовательного учреждения являлась библиотека, основная задача которой заключалась в обеспечении процесса преподавания, обучения, воспитания и организации библиотечного

УДК 378.14:372.857:001.4

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри біології Гринцай Н. Б.

Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука

ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ ЯК ТЕОРЕТИЧНА СКЛАДОВА МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

Анотація. Стаття присвячена особливостям понятійного апарату методики навчання біології як науки та навчальної дисципліни. Розкрито сутність поняття як форми мислення, з'ясовано значення формування понять у методичній підготовці майбутніх учителів біології. Проаналізовано види методичних понять, наведено конкретні приклади.

Ключові слова: поняття, методичні поняття, методична підготовка, методика навчання біології.

Аннотация. Статья посвящена особенностям понятийного аппарата методики обучения биологии как науки и учебной дисциплины. Раскрыта суть понятия как формы мышления, выяснено значение формирования понятий в методической подготовке будущих учителей биологии. Проанализированы виды методических понятий, приведены конкретные примеры.

Ключевые слова: понятие, методические понятия, методическая подготовка, методика обучения биологии.

Annotation. This article is devoted to the peculiarities of the conceptual apparatus of teaching methods of biology as a science and discipline. The essence of the concept as a form of thinking, the formation of concepts in the methodical training of future teachers of biology has been found out. The author has been analyzed the types of methodical concepts and provided the specific examples.

Key words: concepts, methodical concepts, methodical training, methods of teaching biology.

Вступ. У методичній підготовці майбутніх учителів біології у вищих навчальних закладах України основною навчальною дисципліною є «Методика навчання біології», яка охоплює загальні проблеми теорії навчання предмета, окремі актуальні питання викладання шкільного курсу біології, а також розглядає найоптимальніші технології навчання, які можна застосовувати на уроках біології та в позаурочній роботі з предмета.

На сучасному етапі розвитку освіти методику навчання біології (МНБ) можна вважати самостійною науковою галуззю з власним предметом, методами дослідження і понятійним апаратом. Об'єктом вивчення МНБ є процес навчання біології, а предметом – методична система навчання біології, що складається із мети навчання, змісту біологічної освіти, методів, засобів та форм навчання.

Проблеми методичної підготовки вчителя як важливої складової його професійної підготовки присвячені дослідження Ю. Бабанського, С. Гончаренка, М. Данилова, І. Зверева, І. Лернера, В. Лугового, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Краєвського, О. Міщенко, Л. Панчешникової, В. Сластьоніна, Г. Саранцева, М. Скаткіна та ін.

Структуру, зміст та специфіку методичної підготовки майбутніх учителів з природничо-математичних предметів вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені: Н. Верещагіна, М. Криловець, О. Таможня (географія), Є. Аршанський, Т. Боровських, П. Васильєва, Л. Таскаєва, Г. Чернобельська, М. Шаталов (хімія), І. Беленок, С. Десненко, В. Заболотний, В. Земцова, Л. Проценкова, А. Усова, В. Шарко (фізика), М. Бубнова, І. Дробішева, Н. Кучугова, І. Новік, М. Садовников, Г. Саранцев, С. Семенець, Є. Силаєв (математика).

Особливості методичної підготовки майбутніх учителів біології ґрунтовно досліджували вчені-методисти М. Верзилін, І. Мороз, Л. Орлова, Д. Трайтак. У наукових публікаціях О. Арбузової, Л. Булавинцевої, Н. Кабаян, О. Мітиної (Росія), Н. Мішук, А. Степанюк, О. Цуруль (Україна) розкрито окремі питання методичної підготовки майбутніх учителів біології.

Проте станом на сьогодні недостатньо досліджено зміст методичної підготовки майбутніх учителів біології в умовах сучасного ВНЗ, зокрема немає чіткої системи методичних понять.

Проблему тлумачення поняття як форми відображення дійсності, значення понять у навчальному процесі, різні аспекти формування наукових понять висвітлено у працях багатьох філософів, педагогів і психологів, як-от: Л. Виготський, Є. Войшвілло, П. Гальперін, С. Гончаренко, А. Закірова, Г. Костюк, Б. Кедров, Л. Мальцева, К. Саная, М. Скаткін, А. Усова та ін. Однак понятійний апарат методики навчання біології в Україні не був предметом спеціальних наукових пошуків.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у розкритті сутності поняття як форми мислення, з'ясуванні значення формування понять у методичній підготовці майбутніх учителів біології, аналізі видів методичних понять з методики навчання біології.

Виклад основного матеріалу статті. ґрунтуючись на дослідженнях Л. Орлової, встановлено, що система методичної підготовки вчителів біології складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: змістового, діяльнісного та мотиваційного. Змістовий компонент охоплює понятійно-категоріальний апарат, яким повинен володіти майбутній учитель, зокрема основні поняття дисципліни «Методика навчання біології» [7, с. 87].

В Українському педагогічному словнику зазначено, що поняття – це одна з форм мислення, в якій відображено загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак. Ознаки, які включаються в поняття, становлять його зміст [4, с. 264].

Результати наукового дослідження дають підстави стверджувати, що поняття вважають основною одиницею, фундаментом знань. Концепт «поняття» потрібно відрізнити від «категорії» і «терміна». Так, найзагальніші поняття, що відображають основні, найістотніші сторони, властивості та зв'язки явищ об'єктивного світу називають категоріями (наприклад, найважливішими педагогічними категоріями є виховання, освіта і навчання). Отже, «поняття» і «категорія» знаходяться у відношенні підпорядкування: «поняття» є родовим поняттям, а «категорія» – видовим. Термін – це слово чи словосполучення, що є назвою визначеного поняття в межах спеціальної галузі науки. Терміни та поняття є «своєрідною «мовою» науки, первинною ланкою наукових знань і утворюють понятійно-термінологічний апарат» [2, с. 154].

Понятійний апарат – це система понять, які виражають наукові узагальнення. Кожна наука має власний понятійний апарат та основні дефініції

Аналіз каталогів книжної форми [1; 10] дає можливість кратко охарактеризувати состав и содержание книжных фондов библиотеки Симферопольского уездного училища. Перечень книг в каталоге состоял из 840 библиографической записи. Книги в каталоге располагались по мере поступления в библиотеку, то есть по хронологическому принципу, лишь в некоторых отделах нарушается хронология. Возможно, это были книги, принятые взамен утерянных. На 41–42 страницах сделаны пометки о том, что книги с № 545 по № 555 необходимо передать в ученическую библиотеку. Значит, можно утверждать, что шел процесс формирования ученической библиотеки. Самая ранняя книга датирована 1748 годом – это «Краткое руководство к красноречию М. Ломоносова (СПб, 1748 г.). По месту издания это были в основном книги, напечатанные в Санкт-Петербурге (50%), Москве (30%), Харькове (20%) и единичные экземпляры в Одессе и Киеве. Издательства, расположенные в этих городах предоставляли 15 % скидку на русские, французские и немецкие книги, тем самым, показывая свою заинтересованность в распространении просвещения в Крыму [7].

Структура каталогів книг, існуючих в бібліотеках уездних училищ Криму (Євпаторійського, Симферопольського, Феодосійського) була однотипною і складалася з наступних розділів: № п/п, назва книги, число названь, число томів (кількість екземплярів), назва відділу (прописью: історія, богослов'я, географія...), номер відділу і номер в систематическому каталозі, а в деяких ще вказувалися і інші відомості: коли і де видана книга, формат видання, в переплеті чи обложці книга, її вартість, а також кем і коли пожертвована [1; 10].

По вмісту книжні фонди уездних училищ були різноманітні і сприяли навчальному процесу. Як правило, це були книги по богослов'ю, моральної філософії, російської, грецької, латинської, французької та татарської граматики, по російській та іноземній літературі, історії, географії, математиці, астрономії, фізиці, хімії, практичні настанови і короткі керівництва, а також художня література. Можна назвати деякі з них: Геометрія Розанова, курс фізики Якобі, риторика Могилевського, Російська граматика Ломоносова, латинська граматика Кронеберга, Опыт Російської бібліографії Сопикова, Землеописання Російської Імперії, моральна філософія, греко-російсько-французький лексикон, латинський словар, татарський букварь і граматика, настанови для ведення записи по часті зоології і ботаніки, логічні настанови, правила поведінки, о вихованні дівчат, керівництво к преподаванію арифметики, керівництво к рисованію, коротке керівництво к опытному душещесловию Лювовського і др. Практически отсутствовала литература краєведческого содержания и местные издания. Среди периодических изданий приоритетное место занимали: Журнал департамента народного просвещения, Сын Отечества, Вестник Европы, Московские ведомости и Украинский вестник.

В бібліотеках були книги, починаючи з XVIII століття по початок XIX століття. Значительная часть книг была в бумажном переплеті чи без нього. Немного книг было в кожаном переплеті і єдиничні екземпляри в золоті (наприклад, Натуральная історія на французькому мові Бюффона – в Феодосійському уездном училищі) [1, л. 110–117]. Все вищезазначене свідчить про освітню направленість навчання в училищі.

Таблиця 2

Состояние фундаментальной библиотеки Симферопольского уездного училища

Годы	Книги		В том числе по языкам			Периодические издания		
	названий	томов	русском	древнеклассическом	новейших европейских	всего	журналов	газет
1840	137	271	255	9	7	12	9	3
1851	163	330	314	9	7	4	-	-
1860	203	385	367	10	8	36	29	7

Анализ таблицы подтверждает, что идет постоянный прирост книжного фонда (с 271 тома до 385 томов) и увеличение количества периодических изданий до 36 экземпляров, что было обусловлено возрастающей потребностью повышения образовательного уровня учащихся и учителей. Приоритетное место в библиотеке занимали издания на русском языке (около 95 %) и незначительное количество на латинском, немецком, французском языках (2–3%) [4, л. 26 об; 5, л.5; 6, л.4 об].

По положению о городских училищах 1872 года Симферопольское уездное училище было преобразовано в трехклассное городское училище. При нем функционировало нижнее отделение и 3 ремесленных класса, в которых обучалось 182 учащихся, и работало 13 служащих учителей. С 1888 года это училище стало четырехклассным, так как Симферопольская городская дума ежегодно выделяла тысячу рублей на содержание четвертого класса [9, л. 2].

Состояние книжного фонда библиотеки в 1873 и 1877 годах представлено в табл. 3.

Таблиця 3

Состояние библиотеки Симферопольского уездного училища

Подвид библиотеки	Состояние библиотеки на				Приобретено в				На сумму			
	1.01.1873		1.01.1877		1873		1877		1873		1877	
	н.	т.	н.	т.	н.	т.	н.	т.	руб.	коп.	руб.	коп.
Фундаментальная библиотека	607	1316	639	1396	11	33	12	20	63	15	76	00
Ученическая библиотека	216	316	249	386	32	46	1	24	27	00	00	00
Всего	823	1632	888	1782	43	79	13	44	90	15	76	00

Из анализа таблицы следует, что книжный фонд библиотеки возрастал из года в год, так, в 1860 – 385 томов, 1873 – 1632, и к 1 января 1877 года составил 1782 томов в двух структурных библиотечных подразделениях. Комплектование фондов осуществлялось в соответствии с программами уездных училищ и зависело от суммы, выделяемой училищем, и от личных пожертвований. Несмотря на неблагоприятные условия и незначительные средства, выделяемые для формирования библиотек, они всё-таки продолжали развиваться и оказывали помощь учащимся, учителями в процессе их учебной и практической работы [8, л. 9 об; 9, л.3].

(стислі логічні визначення понять), за допомогою яких інтерпретуються сучасні наукові дані.

У методиці навчання біології застосовують специфічний понятійний апарат, розуміння та засвоєння якого обов'язкове для майбутніх педагогів. Зміст цих понять не є постійним, він уточнюється, поглиблюється та вдосконалюється з розвитком педагогічної науки і практики. Понятійну систему методики навчання біології представлено в межах однойменної навчальної дисципліни.

З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що методичні поняття – це узагальнені знання про явища в галузі методики навчання біології, що відображають їхні істотні ознаки і мають відповідне мовне вираження (у вигляді терміна). Методичні поняття як теоретичний базис навчального курсу «Методика навчання біології» формуються на основі і у взаємозв'язку із біологічними поняттями. Погоджуємося з думкою Е. Азімова та А. Шукіна про те, що формування методичних понять відбувається в три етапи: а) накопичення спостережень у процесі викладання курсу методики та інших суміжних дисциплін, результатом якого є виділення ознак явища, процесу або об'єкта, первинне узагальнення; б) визначення методичних понять, що пов'язано із введенням терміна, підведенням нового поняття під найближче вже відоме родові поняття і вказування найважливіших відмінних ознак; в) подальше поглиблення поняття, тобто виділення нових, раніше невідомих ознак, характеристик [1].

У методиці навчання біології базовими поняттями вважають завдання, принципи і закономірності навчання, зміст, технології, форми, методи, прийоми, засоби навчання, систему контролю результатів навчання.

Особливістю методики навчання біології як науки є те, що вона інтегрує знання з різних наук (філософії, педагогіки, психології, біології та ін.), і це зумовлює деяке запозичення і трансформацію наукових понять з відповідних галузей. Оскільки методика навчання біології перебуває на стику гуманітарних і природничих наук, то її понятійний апарат відрізняється більшою складністю та варіативністю.

Відтак, з огляду на різноманітність методичних понять необхідно впорядкувати їх у певну систему.

Зокрема, А. Хуторської стверджує, що понятійна система дидактики досить багата і охоплює філософські категорії (людина, пізнання, знання, смисл, культура, сутність, явище), загальнонаукові методологічні поняття (система, структура, елемент, зв'язок, спосіб, діяльність, функція), поняття педагогіки і психології (виховання, освіта, розвиток, мотивація, відчуття, сприйняття, уявлення, засвоєння, рефлексія, уміння, навички), а також власне дидактичні поняття (навчання, викладання, учіння, навчальний процес, зміст, форми, методи, засоби навчання) [8, с. 48].

Дослідниця В. Шарко доводить, що понятійний апарат методики навчання охоплює такі поняття: *наднаукові* (система, функції, зв'язки, умови), *філософські* (матерія, розвиток, простір, час), *логічні* (судження, умовивід, логічні операції), *методологічні* (концепції, підходи, закони, структура знання, методи дослідження і методи одержання знань), *педагогічні* (ціль освіти, методи навчання, форми навчальної діяльності, засоби навчання, педагогічні цінності, ключові компетентності), *поняття природничо-математичних наук*

(фізичні, біологічні, хімічні та ін.), *психологічні* (когнітивні процеси, мотивація, активізація, рефлексія, корекція, фасилітація та ін.) [9, с. 216].

І. Кузнецова пропонує класифікацію методичних понять і термінів за джерелом формування, на основі якої виокремлює три групи: 1) поняття і терміни, які прийшли в методіку з базових наук: дидактики, теорії виховання, педагогічної психології та ін.; 2) поняття і терміни, які застосовуються методикою в науці, яку викладають, тобто в технічних (біологічних, математичних, хімічних) науках; 3) власне методичні поняття і терміни [5].

Зміст предметних методик навчання можна представити такими групами термінів і понять: 1) група загальнонаукових понять, які входять практично в усі науки і завдяки високій узагальненості мають загальне значення; 2) група загальнопедагогічних або дидактико-методичних понять, що використовують в теорії та методиці навчання і виховання; 3) група понять науки, яку викладають; 4) методичні поняття, які поділяють на такі типологічні групи:

- методичні поняття, що є результатом поділу родових загальнопедагогічних, дидактичних і психологічних понять;

- методичні поняття, які не мають прямих зв'язків з дидактичними поняттями;

- поняття, що характеризуються найбільшим ступенем конкретності (назви конкретних об'єктів, предметів, явищ або техніки дослідження) [2; 3].

Результати проведеного наукового пошуку дають можливість визначити певні групи понять з методики навчання біології.

Дидактико-методичні поняття, які використовують у предметних методиках, варіюються відповідно до кожного предмета (наприклад, у дидактиці – мета освіти, в методиці навчання біології – мета біологічної освіти);

- назви методів, методичних прийомів, які не мають прямих зв'язків з дидактико-методичними поняттями: наприклад, «біологічний диктант», «опис схеми рефлексорної дуги безумовного рефлексу», «будова квітку» та ін. Одні терміни виникли в результаті становлення методичної практики, наприклад «лабораторні дослідження, «німий малюнок»; інші запозичені з виробничої сфери: «інструктаж», «біологічний експеримент» і т.д.

- назви різних засобів навчання біології (сюди входять назви демонстраційних пристроїв і механізмів, друкованих навчальних видань), наприклад: «куточок живої природи», «пришкільна навчально-дослідна земельна ділянка», «кабінет біології», «вологі препарати», «робочий зошит для лабораторних робіт» та ін. [5].

Понятійна сітка будь-якої навчальної дисципліни – це відкрита система, яка постійно доповнюється новими поняттями, що виникають з розвитком цієї дисципліни як науки. Реалізація нових підходів у вітчизняній освіті, модернізація та вдосконалення змісту педагогічної підготовки зумовлюють розвиток понятійного апарату МНБ, впровадження нових термінів і понять у методичну науку та практику. Наприклад, застосування інформаційно-комунікативних технологій навчання призвело до появи нових методичних понять: «мультимедійна лекція», «віртуальні екскурсії», «віртуальні лабораторії», «конструктор уроку», «методичне веб-портфоліо» та ін.

Слушними в контексті пропонованої роботи вважаємо поради Ж. Малахової та В. Огаренко про те, що вивчення понятійного апарату науки не зводиться до рутинного завчання визначень, оскільки дає змогу реалізувати

Рассмотрим особенности библиотек уездных училищ на примере Симферопольского уездного училища. Данные отчета о состоянии училищ свидетельствуют о том, что в 1831–1832 академическом году в Симферопольском уездном училище обучалось 146 учеников, которые изучали арифметику, геометрию, чистописание, историю, Российскую грамматику, всеобщую и российскую историю, всеобщую географию, латинский язык. В документах архива найдено незначительное упоминание о библиотеке, так «с 1 сентября 1832 года по 1 сентября 1833 года на устройство библиотеки выделено 11 рублей 75 копеек» [2, л. 10].

В начале 30-х годов XIX века состояние библиотек уездных училищ Крыма немного улучшилось и может быть представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Состояние библиотек уездных училищ в начале 30-х годов XIX века

Уездные училища	Книги		Периодические издания	
	названий	томов	названий	томов
Евпаторийское	50	173	4	43
Симферопольское	57	142	3	44
Феодосийское	154	394	9	80

Как видно, из таблицы 1, количественный состав книжных фондов уездных училищ был незначительным. Больше всего экземпляров книг и периодических изданий насчитывалось в Феодосийском (154 названия в 394 томах), а меньше – в Евпаторийском (50 названий в 173 томах) и промежуточное положение в Симферопольском уездном училище (57 названий в 142 томах) [3, л. 110–117].

Книги поступали для училищной и фундаментальной библиотеки из Департамента Народного просвещения и Дирекции училищ Таврической губернии, о чем свидетельствуют квитанции об их оплате на суммы – 29 рублей 50 копеек, 3 рубля 62 копейки и 4 рубля 35 копеек. Библиотеки находились в затруднительном положении, так как на приобретение книг практически не выделялись денежные средства. Так, например мы находим запись «на библиотеку и учебные пособия ничего не израсходовано из сумм училища» [2, л. 2–4]. Перед нами предстает картина сложного и трудного положения библиотек, однако несомненным остается тот факт, что библиотеки уездных училищ открывались и существовали.

В 1836 году учебное заведение преобразовано в трехклассное училище с 35 учениками и 7-ю штатными чиновниками и учителями. Симферопольское уездное училище находилось в ветхом доме, принадлежащем Симферопольской гимназии, построенном в 1801 году и «для помещения классов неудобном». При нем функционировала фундаментальная библиотека, состав которой отражен в табл. 2.

части общеобразовательных учебных заведений имеет большое значение для сохранения и передачи научного, культурного и образовательного наследия Крыма.

Школьную библиотеку как важнейшую часть учебно-воспитательного процесса рассматривали В.Вахтеров, Н.Малиновский, В. Острогорский, Д. Тихомиров, К. Ушинский, Н. Чехов. Проблемам современного состояния школьных библиотек посвящены работы Т. Жуковой, Е. Зуевой, Е. Ивановой, Н. Крук, Г. Стародубовой, Е. Ястребцевой и др. В конце 90-х годов А. Волинец, Л. Бандилко, Н. Знищенко, В. Мозговой, П. Роговой был осуществлен ряд диссертационных исследований, в которых объектом специального изучения стали проблемы становления и развития библиотек различных типов, в том числе и школьных. Истории библиотечного, книжного и издательского дела в Крыму посвящены работы Р. Ушатой, В. Пашеня, Д. Прохорова.

Вместе с тем, указанные исследования сосредоточены на отдельных аспектах деятельности школьных библиотек и не рассматривают их в контексте региональной истории.

Цель статьи – раскрыть особенности, место и роль библиотек уездных училищ, как центров образовательной и культурной жизни региона и на этой основе восполнить имеющиеся пробелы в изучении истории образования и библиотек Крыма.

Изложение основного материала. С момента присоединения Крыма (1783 г.) к Российской империи русское правительство постоянно заботилось о развитии материального благосостояния вновь приобретенного края и о распространении в нем просвещения. С 1786 года в Крыму стали открываться народные училища: главные (пятигодичные) – в губернских городах, малые (двухгодичные) – в уездах. Эти училища были бесплатными и всесловными. Первое народное училище (главное) открылось в Симферополе 10 июля 1793 года, но уже в 1797–1808 годах было преобразовано в Малое народное училище. Предметами изучения были Закон Божий, русский, немецкий, французский языки, арифметика, история, география, рисование.

В начале XIX века в России началась реорганизация системы образования, которая повлекла за собой преобразование главных и малых народных училищ. По «Уставу учебных заведений, подведомственных университету» 1804 года предусматривалось четыре ступени образования: высшая ступень – университеты, средняя – гимназии (четырёхгодичные), промежуточная – уездные училища (двухгодичные) и низшая – приходские школы (одногодичные). Уездные училища предназначались для детей купцов, мещан и открывались для подготовки учащихся всякого звания в учебных гимназиях: Феодосийское уездное училище было открыто в 1811 году, Бахчисарайское – 1812, Евпаторийское – 1815, Карасубазарское – 1825, Севастопольское – 1828, Керченское – в 1830, Перекопское – в 1834 [11, с. 115–116].

С 1809 года Симферопольское училище стало уездным училищем по уставу учебных заведений 1804 года во главе со штатным смотрителем Д. П. Горчаковым. С 1810 года при нем стало действовать татарское отделение [11, с. 115]. Неотъемлемой частью уездных училищ являлась библиотека, которая содействовала учебно-воспитательному процессу учебного заведения, а также имела свои особенности и специфическую структуру.

такі завдання: розвивати навички наукового мислення; домагатися глибокого і якісного засвоєння навчального матеріалу; активізувати пізнавальну діяльність студентів; надавати процесу навчання творчого характеру.

Науковці пропонують застосовувати такі методичні прийоми: аналіз зв'язків різних понять та їх відношень між собою за допомогою структурно-логічних схем, вивчення біографії вченого, який запропонував те чи інше поняття, дослідження етимології і семантики термінів [6, с. 167].

Висновки. У період модернізації вищої педагогічної освіти особливої актуальності набуває проблема формування понятійної сітки навчальних дисциплін, що відповідає сучасному стану вітчизняної науки і практики. «Мова» методики навчання біології відображена в понятійному апараті навчальної дисципліни «Методика навчання біології». Фундаментальним ядром змісту методичної підготовки майбутніх учителів біології є сукупність методичних понять, на основі якої формуються інші компоненти.

Сьогодні в умовах розвитку методичної науки зароджуються нові поняття, доповнюються новим змістом, стають застарілими ті, які не застосовують на практиці. Відтак, необхідно чітко сформулювати понятійний апарат методики навчання біології.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні інших компонентів змісту методичної підготовки майбутніх учителів біології.

Література:

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языком) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Верещагина Н. О. Методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Верещагина Наталья Олеговна. – Санкт-Петербург, 2012. – 434 с.
3. Вершинина Н. А. Особенности понятийно-терминологической системы методики обучения: монография / Н. А. Вершинина. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 110 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Кузнецова И. В. Методики и методология производственного обучения [Электронный ресурс] / И. В. Кузнецова. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/shkola/tekhnologiya/library/metodiki-i-metodologiya-proizvodstvennogo-obucheniya>
6. Малахова Ж. Д. Викладання соціології: досвід інноваційних прийомів: навч. посіб. / Ж. Д. Малахова, В. М. Огаренко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 280 с.
7. Орлова Л. Н. Система методической подготовки учителей биологии в педагогическом вузе: дисс. доктора пед. наук: 13.00.02 / Орлова Людмила Николаевна. – Омск, 2005. – 382 с.
8. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебное пособие. – 2-е издание, переработанное / А. В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
9. Шарко В. Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Шарко Валентина Дмитрівна. – К., 2006. – 542 с.

References:

1. Azymov E. H. Novyy slovar' metodicheskikh terminov y ponyatyuy (teoryya y praktyka obucheniya yazykam) / E. H. Azymov, A. N. Shchukyn. – М.: YKAR, 2009. – 448 s.
2. Vereshchahyna N. O. Metodicheskaya podgotovka bakalavrov y mahystrov v oblasti heohrafycheskoho obrazovaniya: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.02 / Vereshchahyna Natal'ya Olehovna. – Sankt-Peterburh, 2012. – 434 s.
3. Vershynyna N. A. Osobennosti ponyatyyno-termynolohicheskoy systemy metodyky obucheniya: monohrafiya / N. A. Vershynyna. – SPb.: RHPU ym. A. Y. Hertsen, 2008. – 110 s.
4. Honcharenko S. Ukrayins'kyi pedahohichnyi slovnyk / Semen Honcharenko. – К.: Lybid', 1997. – 376 s.
5. Kuznetsova Y. V. Metodyky y metodolohiia proyzvodstvennoho obucheniya [Elektronnyy resurs] / Y. V. Kuznetsova. – Rezhym dostupa : <http://nsportal.ru/shkola/tehnologiya/library/metodiki-i-metodologiya-proizvodstvennogo-obucheniya>
6. Malakhova Zh. D. Vykkladannya sotsiolohiyi: dosvid innovatsiynykh pryomiv: navch. posib. / Zh. D. Malakhova, V. M. Oharenko. – К.: Tsentru chbovoyi literatury, 2008. – 280 s.
7. Orlova L. N. Sistema metodicheskoy podgotovky uchiteley byolohyy v pedahohicheskoy vuzhe: dyss. doktora ped. nauk: 13.00.02 / Orlova Lyudmyla Nikolaevna. – Omsk, 2005. – 382 s.
8. Khutorskoy A. V. Sovremennaya dydaktyka: uchebnoe posobie. – 2-e yzdanye, pererabotannoe / A. V. Khutorskoy. – М.: Vysshaya shkola, 2007. – 639 s.
9. Sharko V. D. Teoretychni zasady metodychnoyi pidhotovky vchytelya fizyky v umovakh neperervnoyi osvity: dys... d-ra ped. nauk: 13.00.02 / Sharko Valentyna Dmytrivna. – К., 2006. – 542 s.

Педагогіка

УДК 376-056.36.016 :003-028.31

старший викладач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти Данільченко Є. В.

Державний вищий навчальний заклад

«Донбаський державний педагогічний університет» (м.Слов'янськ)

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку виразного читання розумово відсталих школярів на сучасному етапі. Автор проводить аналіз умов розвитку виразного читання в учнів, що мають вади інтелекту, на основі досліджень вчених, пропонує деякі шляхи розвитку та вдосконалення цієї навички, використовуючи при цьому досвід вчителів спеціальних шкіл.

Ключові слова: навичка читання, виразність читання, темп, ритм, сила голосу, тембр голосу, інтонація.

Аннотація. В статье рассматривается проблема развития выразительного чтения умственно отсталых школьников на современном этапе. Автор осуществляет анализ условий развития выразительного чтения у учащихся с нарушенным интеллектом на основе исследований ученых, предлагает

Педагогіка

УДК 027.8: 371 (477.75) „19/20”

кандидат педагогічних наук,
и. о. доцента кафедри книговедения,
библиотековедения, библиографии Шелягова А. А.

Республиканское высшее учебное заведение

«Крымский университет культуры, искусств и туризма» (г. Симферополь)

БИБЛИОТЕКА СИМФЕРОПОЛЬСКОГО УЕЗДНОГО УЧИЛИЩА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОРЕВОЛЮЦИОННОГО КРЫМА

Анотація. У статті розкрито роль і значущість бібліотек повітових училищ, як центрів освітнього та культурного життя Кримського регіону. Аналізуються особливості і специфічна структура, кількісний і якісний склад книжкових фондів, джерела комплектування, структура каталогів книг, правила користування книгами бібліотек повітових училищ Криму XIX – початку XX століття.

Ключові слова: освіта, шкільна бібліотека, бібліотеки повітових училищ, книга.

Аннотація. В статье раскрыта роль и значимость библиотек уездных училищ, как центров образовательной и культурной жизни Крымского региона. Анализируются особенности и специфическая структура, количественный и качественный состав книжных фондов, источники комплектования, структура каталогов книг, правила пользования книгами библиотек уездных училищ Крыма XIX – начала XX века.

Ключевые слова: образование, школьная библиотека, библиотеки уездных училищ, книга.

Annotation. The article deals with the role and importance of district schools libraries as centers of educational and cultural life of the Crimean region. The characteristics and the specific structure, qualitative and quantitative structure of book collections, sources of book funds, the structure of books ' catalogues, the rules of using library books in the district schools of the Crimea XIX – beginning of XX century are analyzed.

Key words: education, school library, district schools libraries, book.

Введение. Одной из актуальных проблем современной культурной, образовательной и научной жизни Украины и Крыма в настоящее время является неразрывная связь с прошлым, познание истории государства (региона), стремление сохранить преемственность отечественных традиций, осмысление значимости того или иного социального института, его деятельности и необходимости обществу. Сегодня не все осознают значимость библиотек в современном обществе, как центров информации, культуры, воспитания, и дополнительного образования. Школьные библиотеки, к которым относятся и библиотеки уездных училищ, имеют двойственную природу, являясь, с одной стороны, неотъемлемой частью образования, с другой – частью государственной библиотечной системы. Эта двойственность или, правильнее сказать, полифункциональность заложена в специфику этих библиотек изначально. Актуальность исследования заключается в том, что всестороннее исследование истории школьных библиотек как неотъемлемой

2. Bondar T.S. Zdorov'ya shkolyariv: praktychni materialy dlya povsyakdennoi roboty pedahoha. / Uporyad. T.S. Bondar. – Kh.: Vesta: Ranok, 2009. – 192 s.
3. Bulhakov O. I. Formuvannya diyevoho stavlennya uchniv zahal'noosvitnikh shkil do zanyat' fizychnoy kul'turoyu, yak osnovy zdorovoho, fizychno aktyvnoho sposobu zhyttya / O. I. Bulhakov i dr. // Slobozhans'kyi nauko-sportyvnyi visnyk: Kharkiv: KhDAFK, 2009. – # 2. – S. 157 – 160.
4. Vas'kov Yu.V., Pashkov I.M. Upravlinnya fizychnym vykhovanniam u zahal'noosvitniomu navchal'nomu zakladi / Yu.V. Vas'kov, I.M. Pashkov. – Kharkiv: TORSINH PLYuS, 2006. – 192 s.
5. Horshkova N.B. Motyvatsiya shkolyariv do zanyat' fizychnoy kul'turoyu i sportom // Aktual'ni problemy fizychnoy kul'tury i sportu. – 2005. - #6-7. – S. 130-133.
6. Derzhavna prohrama rozvytku fizychnoy kul'tury na 2007-2011 roky // Nauka v olymпыyskom sporte. - 2007. - # 1. - S. 122 - 130.
7. Dmytruk V. S. Istorychnyy aspekt rozvytku shkil'nykh prohram z fizychnoy kul'tury / V. S. Dmytruk // Slobozhans'kyi nauko-sportyvnyi visnyk: Kharkiv: KhDAFK, 2009. – # 2. – S. 175 – 180.
8. Dutchak M. V. Sport dlya vsikh u svitovomu konteksti / M.V. Dutchak. – K.: Olimpiys'ka literatura, - 2007. – 111 s.
9. Dutchak M.V. Fizychna kul'tura naselennya Ukrainy: problemy ta mekhanizm vyryshennya // Psykholoho-pedahohichni osnovy orhanizatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesu v shkoli ta vuzi. Zb. nauk. prats'. – Rivne: Volyns'ki oberehy, 2002.- s. 102-103.
10. Krutsevykh T.Yu., Bezverkhnya H.V. Rekreatsiya u fizychniy kul'turi riznykh hrup naselennya: navch. posibnyk / T.Yu. Krutsevykh, H.V. Bezverkhnya. – K.: Olimp. l-ra, 2010. – 248 s.
11. Lysyak V. M. Formuvannya interesu do zanyat' fizychnoy kul'turoyu ta sportom u shkolyariv 6 – 11-kl klasiv: avtoref. dys. ...kand. nauk fiz. vykh.: 24.00.02 «Fizychna kul'tura, fizychno vykhovannya riznykh hrup naselennya» / Lysyak Valentyna Mykolayivna. – Kh.: 2006. – 20 s.
12. Platonov V. N. Sokhraneniye y ukrepleniye zdorov'ya zdorovykh lyudey – pryorytetnoye napravleniye sovremennoho zdavookhraneniya / V. N. Platonov // Sportyvna medytsyna. – 2006. - # 2. – S. 3-14.
13. Prohrama zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv «Osnovy zdorov'ya i fizychna kul'tura». – Kyiv. – 2001. – 112s.
14. Sutula V. A. Formuvannya fizychnoy kul'tury osobystosti – stratehichne zavdannya fizkul'turnoy osvity uchniv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv / V. A. Sutula, Yu. V. Vas'kov, T. S. Bondar // Slobozhans'kyi nauko-sportyvnyi visnyk. - 2009. - # 1. – S. 15-21.
15. Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi / Za red. A.S. Nisimchuka, O.S. Padalka, I.O. Smolyuka, O.H. Shpaka. – K.: Prosvita, 2000. – 252 s.
16. Ukrainy's'ki shkolyari staly bil'she khvority / <http://www.intv-inter.net/>
17. Fizychna kul'tura v shkoli: metodychnyy posibnyk/ za zahal'noyu redaktsiyeyu S.M. Dyatlenka. – K.: Litera LTD, 2009. – 176 s.
18. Formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya: Navch. posibnyk dlya slukhachiv kursiv pidvyshchennya kvalifikatsiyi derzhavnykh sluzhbovtiv / O. Yaremenko, O. Vakulenko, L. Zhalilo ta in. – K.: UISD, 2000.- 232 s.
19. Shyyan B., Omel'chenko I. Nova prohrama fizychno vykhovannya shkolyariv: uspihly i nevdychi // Fizychno vykhovannya v shkoli. – 2010. - #2. – S. 5-7.

некоторые пути развития и совершенствования этого навыка, используя при этом опыт учителей специальных школ.

Ключевые слова: навык чтения, выразительность чтения, темп, ритм, сила голоса, тембр голоса, интонация.

Annotation. In the article the problem of development of the expressive reading mentally of backward schoolboys is examined on the modern stage. An author carries out the analysis of terms of development of the expressive reading at a student with the broken intellect on the basis of researches of scientists, offers some ways of development and perfection of this skill, using experience of teachers of the special schools here.

Key words: read skill, expressiveness of reading, rate, rhythm, force of voice, timbre of voice, intonation.

Читання - складний психофізіологічний процес. У його акті беруть участь зоровий, мовленнєворуховий, мовленнєвослуховий аналізатори. Читання на своєму первинному етапі, на етапі формування технології читання, відомий психолог Б.Ельконін характеризував як «процес відтворення звукової форми слів за їхньою графічною моделлю».

Процес читання - це не той процес, який можна сформувати швидко. На жаль, за останні 50 років дуже різко скоротився час навчання читання й письма, практично у два рази.

Н. Светловська [4, с. 11-12] у складному процесі читання розрізняє три основних моменти:

1. Сприйняття даних слів. Уміти читати - це значить, насамперед, уміти по буквах здогадуватися про ті слова, які ними позначаються. Читання починається тільки з того моменту, коли людина, дивлячись на букви, опиняється в стані вимовити, або згадати певне слово, що відповідає сполученню цих букв.

2. Розуміння змісту, пов'язаного із прочитаними словами. Кожне слово, прочитане нами, може викликати в нашій свідомості які-небудь зміни, що визначаються розумінням нами цього слова.

3. Оцінка прочитаного. Уміння не тільки прочитати книгу, але й критично поставитися до її змісту спостерігається, як відомо, не завжди.

Мотивом читання є потреба. У молодшого школяра, який опановує читання, спочатку виникає потреба навчитися читати, тобто оволодіти звуковою системою й сам процес читання - виникнення з букв слова. Це викликає в нього інтерес. Освоївши первісне читання (грамоту), учень міняє мотив читання: йому цікаво зрозуміти, яка думка криється за словами. У міру розвитку читання мотиви ускладнюються й школяр читає з метою довідатися якийсь конкретний факт, явище; навіть з'являються більш складні потреби, наприклад, пізнати мотив учинку героя, щоб оцінити його; знайти головну думку в науково-популярному тексті й таке інше [4, с.12].

Читання безпосередньо зв'язане й з усним мовленням. За допомогою усного мовлення відпрацьовується виразність читання; при читанні використовуються засоби мовної виразності, а також зв'язне усне мовлення для передачі змісту тексту й спілкування між читаючими.

Сприйняття текстів молодшими школярами не відповідає сприйняттю зрілого читця й має ряд особливостей. Йому властива:

– фрагментарність, відсутність цілісності сприйняття тексту;

- слабкість абстрагуючого й узагальнюючого сприйняття;
- залежність від життєвого досвіду;
- зв'язок із практичною діяльністю дитини;
- яскраво виражена емоційність і безпосередність, щирість співпереживання;
- перевага інтересу до змісту мови, а не до мовної форми;
- недостатньо повне й правильне розуміння зображувально виразних засобів мови;
- перевага репродуктивного (відтворюючого) рівня сприйняття [2, с. 22].

Управляти процесом формування навичок читання можна при дотриманні наступних умов:

- при формуванні навичок читання необхідно спиратися на розвиток таких найважливіших психічних процесів, як сприйняття, увагу, пам'ять, мислення;
- навичка читання значно зміцнюється, якщо паралельно з нею розвиваються і інші види мовної діяльності: аудіювання, говоріння і письмо;
- формувати повноцінну навичку читання необхідно не лише на уроках читання, але і на уроках математики, української мови, навколишнього світу та ін. Здійснюючи міжпредметний зв'язок, ми не лише удосконалюємо навичку читання, але й сприяємо засвоєнню інших учбових дисциплін;
- заняття з читання повинні формувати в учнів позитивну мотивацію, інтерес до читання і книги взагалі;
- технічні вправи з формування навички читання виносити на окремий короткий момент уроку, а основний час уроку відводити читанню і роботі над художнім твором [2, с. 23-24].

Сучасна методика розуміє навичку читання як автоматизоване вміння по відтворенню друкованого тексту, що припускає усвідомлення ідеї сприйманого твору й вироблення власного відношення до прочитаного.

У методиці прийнято характеризувати навичку читання, називаючи чотири його якості: правильність, швидкість, свідомість і виразність.

Всі названі якості взаємозалежні між собою й взаємообумовлені. Без правильного озвучування графічних знаків неможливе розуміння окремих одиниць тексту, без з'ясування значення кожної одиниці не можна усвідомити їхній зв'язок, а без внутрішнього зв'язку окремо взятих компонентів тексту не відбудеться усвідомлення ідеї твору. У свою чергу, розуміння загального змісту твору допомагає правильності читання окремих його елементів, а правильне читання й розуміння тексту стають основою для виразності читання. Швидкість, будучи темпом читання, за певних умов стає засобом виразності. Таким чином, підготовка читця повинна будуватися з урахуванням одночасної роботи над всіма чотирма якостями навички читання. Даний підхід реалізується вже в період навчання грамоти. Ще важливіше таку систему роботи мати на увазі на уроці при читанні художніх текстів [4, с. 13-14].

Навчити розумово відсталих дітей правильному, швидкому, усвідомленому, виразному читанню - одне із завдань спеціальної початкової освіти. І це завдання надзвичайно актуальне, оскільки читання відіграє величезну роль в освіті, вихованні й розвитку людини. Повноцінна навичка читання – це база для подальшого навчання всіх інших шкільних предметів, основне джерело одержання інформації й навіть спосіб спілкування.

способу життя / О. І. Булгаков і др. // Слобожанський науково-спортивний вісник: Харків: ХДАФК, 2009. – № 2. – С. 157 – 160.

4. Васьков Ю.В., Пашков І.М. Управління фізичним вихованням у загальноосвітньому навчальному закладі / Ю.В. Васьков, І.М. Пашков. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 192 с.

5. Горшкова Н.Б. Мотивація школярів до занять фізичною культурою і спортом // Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. – 2005. - №6-7. – С. 130-133.

6. Державна програма розвитку фізичної культури на 2007-2011 роки // Наука в олімпійському спорті. - 2007. - № 1. - С. 122 - 130.

7. Дмитрук В. С. Історичний аспект розвитку шкільних програм з фізичної культури / В. С. Дмитрук // Слобожанський науково-спортивний вісник: Харків: ХДАФК, 2009. – № 2. – С. 175 – 180.

8. Дутчак М. В. Спорт для всіх у світовому контексті / М.В. Дутчак. – К.: Олімпійська література, - 2007. – 111 с.

9. Дутчак М.В. Фізична культура населення України: проблеми та механізм вирішення //Психолого-педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в школі та вузі. Зб. наук. праць. – Рівне: Волинські обереги, 2002.- с. 102-103.

10. Круцевич Т.Ю., Безверхня Г.В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: навч. посібник / Т.Ю. Круцевич, Г.В. Безверхня. – К.: Олімп. л-ра, 2010. – 248 с.

11. Лисяк В. М. Формування інтересу до занять фізичною культурою та спортом у школярів 6 – 11-х класів: автореф. дис. ...канд. наук фіз. вих.: 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Лисяк Валентина Миколаївна. – Х.: 2006. – 20 с.

12. Платонов В. Н. Сохранение и укрепление здоровья здоровых людей – приоритетное направление современного здравоохранения / В. Н. Платонов // Спортивная медицина. – 2006. - № 2. – С. 3-14.

13. Програма загальноосвітніх навчальних закладів «Основи здоров'я і фізична культура». – Київ. – 2001. – 112с.

14. Сутула В. А. Формування фізичної культури особистості – стратегічне завдання фізкультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів / В. А. Сутула, Ю. В. Васьков, Т. С. Бондар // Слобожанський науково-спортивний вісник. - 2009. - № 1. – С. 15-21.

15. Сучасні педагогічні технології / За ред. А.С. Нісінчука, О.С. Падалка, І.О. Смолюка, О.Г. Шпака. – К.: Просвіта, 2000. – 252 с.

16. Українські школярі стали більше хворіти / <http://www.intv-inter.net/>

17. Фізична культура в школі: методичний посібник/ за загальною редакцією С.М. Дятленка. – К.: Літера ЛТД, 2009. – 176 с.

18. Формування здорового способу життя: Навч. посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації державних службовців /О. Яременко, О. Вакуленко, Л. Жаліло та ін. – К.: УІСД, 2000.- 232 с.

19. Шиян Б., Омельченко І. Нова програма фізичного виховання школярів: успіхи і невдачі // Фізичне виховання в школі. – 2010. - № 2. – С. 5-7.

References:

1. Bezverkhnya H.V. Motyvatsiya do zanyat' fizychnoyu kul'turoyu i sportom shkol'yariv 5-11-kh klasiv. – avtoref. dys. – LDIFK, 2004. – 20 s.

лижну підготовку - 6, на туризм - 4, на комплексне тестування учнів для оцінки стану їхньої фізичної підготовленості - 12 годин. Приблизно такий же розподіл годин (варіація лише в їхній кількості, враховуючі вікові особливості і ступінь вивчення) характерно і для 6-12 класів. Нова програма для 5-9 класів дещо змінила підхід до визначення складових модулів робочої навчальної програми [17, с.176], але не змінила сутності навчального процесу. Зміст вказаних вище навчальних програм шкільного предмета "Фізична культура" носить в основному спортивно-освітній характер (з урахуванням теоретико-методичних знань, що зобов'язані одержати учні на уроках фізичної культури). На думку багатьох науковців [11, с.3-4] така структура і зміст програмного матеріалу дозволяють вирішувати задачі пов'язані в основному з розвитком в учнів фізичних якостей та рухових здібностей, оскільки запропонований для освоєння учнями програмний матеріал, досить різноспрямований характер (гімнастика, футбол, легка атлетика і т.д.). З цієї ж причини і комплексні тести, які використовуються для оцінки стану фізичної підготовленості учнів, зводяться до оцінки рівня розвитку в них базових фізичних якостей (швидкості, витривалості, гнучкості, сили, спритності, швидко-сило-вих якостей) [2, с.15-163; 4, с.48-64]. Зазначаємо також, що далеко ні в кожній школі учні відвідують три години фізичної культури на тиждень.

З нормативно-програмних матеріалів системи загальної середньої освіти витікає, що однією з пріоритетних цілей, що визначає основні напрямки діяльності шкільного вчителя, є підвищення рівня здоров'я учнів. Очевидно, що для вирішення поставленої задачі потрібно виділити ключові причини, від яких залежить фізичне здоров'я учнів, а також розробити та намітити реальні шляхи і методи по їх усуненню.

Висновки. Головна причина погіршення здоров'я учнів обумовлена не стільки з відсутністю в них належного обсягу рухової активності, а в першу чергу пов'язана з недостатнім використанням системного підходу до проблеми формування у школярів здорового способу життя, який саме і забезпечує свідоме використання ними фізичних вправ задля оздоровлення. Така ситуація потребує нових підходів до розв'язання оздоровчих, освітніх і виховних завдань у процесі фізичного виховання молодого покоління [14, с.15-21;15, с.20-45], зокрема комплексного підходу до організації роботи навчально-методичних об'єднань вчителів по формуванню здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Сформульовані вище положення свідчать про необхідність більш детального вивчення сучасного стану фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми у режимі навчального дня, організації спортивно-масової роботи у школі, особливостей організації та проведення різноманітних заходів з рекреаційного туризму, тобто усіх тих заходів які проводяться в системі загальної середньої освіти, які як раз і повинні забезпечувати здоров'я учнів.

Література:

1. Безверхня Г.В. Мотивація до занять фізичною культурою і спортом школярів 5-11-х класів. – автореф. дис. – ЛДІФК, 2004. – 20 с.
2. Бондар Т.С. Здоров'я школярів: практичні матеріали для повсякденної роботи педагога. / Упоряд. Т.С. Бондар. – Х.: Веста: Ранок, 2009.– 192 с.
3. Булгаков О. І. Формування дієвого ставлення учнів загальноосвітніх шкіл до занять фізичною культурою, як основи здорового, фізично активного

Вчені М.Гнезділов, В.Воронкова, А.Аксьонова, В.Петрова, Р.Левина, Н.Сорокіна, Р. Лалаєва, Н. Кравець, Л. Вавіна та ін. підкреслювали важливість процесу формування навичок читання в розумово відсталих учнів.

Проблемі розвитку навички виразного читання в учнів, в тому числі, розумово відсталих, приділяли увагу багато дефектологів, логопедів, психологів, методистів (А.Аксьонова, М.Гнезділов, В.Воронкова, В.Петрова, Р.Левина, Н.Сорокіна, Р. Лалаєва, В.Ананьєв, А.Карпова, Б.Карпов, А.Лурія, Ю.Дем'янов, Г.Каше, Л.Спірова, Н.Кравець, Л.Вавіна тощо).

Метою нашої статті є пошук найбільш оптимальних шляхів розвитку навички виразного читання в учнів молодшого шкільного віку з вадами інтелекту.

Виразне читання є однією зі складових усього процесу читання. Без умінь правильно та виразно прочитати текст на уроці учень не зможе виконати певне завдання з мови, зрозуміти й розв'язати задачу, виконати завдання з природознавства та інших предметів. Виразне читання - це дуже складний процес, і робота над ним повинна проводитися не стихійно, а планово, поступово й послідовно.

Виразність читання передбачає володіння уміньми робити відповідні паузи, логічні наголоси, інтонаційно правильно читати кінець речення. Тому вчитель пропонує учням повторювати зразок його читання, запроваджує читання хором – для вироблення вміння регулювати силу голосу, відтворювати мелодію і темп мовлення вчителя. Чітка вимова звуків, складів, слів, швидкомовок, віршиків, читання за ролями, інсценізація тексту в молодших класах використовуються для вироблення правильної дикції, дихання, чіткої артикуляції кожного звука[3, с. 98].

Виразність читання – це така якість читання, при якій за допомогою різних засобів інтонації найбільш повно передається емоційний та смисловий зміст твору. Виразність читання сприяє розумінню твору, впливає на почуття, емоції дітей, допомагає розкрити головну думку твору, виховує любов до рідної мови. Але часто вчитель вимагає виразного читання, але не знає, як навчити читати виразно.

Виразно прочитати – це витримати відповідний темп, ритм, дотримати паузи та логічні наголоси, потрібну інтонацію. В першу чергу треба вчити учнів дотримувати **граматичні паузи на розділових знаках**(крапка, знак питання, знак оклику потребують довгої паузи, кома – короткої паузи). Паузи бувають граматичні, логічні та психологічні. Дотримання пауз завжди викликає у розумово відсталих учнів значні труднощі. Діти навіть не можуть робити граматичних пауз, які регламентуються розділовими знаками.

А.Аксьонова відзначає, що вчитель насамперед має привчати учнів читати спокійно, не викрикуючи. Ще в 1 класі діти вчать дотримуватись граматичних пауз і поєднувати їх з інтонацією, оскільки на крапці читач не лише зупиняється, а й стихає голос. У 2 класі учні вчать зупинятися, коли читають питальні речення. У 3 класі діти навчаються читати окличні речення та дотримуватись відповідних пауз[1,с.155].

Найлегше даються учням граматичні паузи, оскільки вони бачать розділові знаки під час читання. Учителю навчає дотримуватися їх, використовуючи читання під рахунок. Це допомагає виробити умовний рефлекс на час – скільки потрібно мовчати, коли читаєш розповідне, питальне чи окличне речення, а скільки, коли читаєш речення, у якому є кома.

Для виразності читання дуже важливий **логічний наголос**, тобто вміння знайти найголовніше слово у фразі та виділити його голосом. Формуванню цього вміння допомагають вправи у переміщенні логічного наголосу з одного слова фрази на інше з одночасним спостереженням за зміненням її смислу.

Зайчик любить моркву. (Хто любить моркву?)

Зайчик **любить** моркву. (Що робить зайчик?)

Зайчик любить **моркву**. (Що любить зайчик?)

Після того, як діти узнають, що логічний наголос виділяють голосом, вони починають виголосити у слові наголошений склад. Їм слід пояснити, що виділити слово наголосом, це не означає, що його слід кричати. Слово під наголосом повинно звучати сильніше за інших, але воно може вимовлятися навіть пошепки.

Виразне читання передбачає дотримання і психологічних наголосів, які допомагають впливати на уяву та почуття слухача. Психологічних наголосів найчастіше дотримуються у віршах, де є епітети, метафори, порівняння. Вони сприяють досягненню емоційного враження.

Необхідно також вчити дітей змінювати **силу свого голосу, висоту тону, темп та ритм мовлення, тембр голосу**.

У молодших класах можна рекомендувати наступні завдання:

- прочитай слово та назви у ньому наголошений звук;
- прочитай це речення так, щоб тебе чув тільки вчитель. А тепер прочитай голосно, щоб чув весь клас;
- прочитай речення повільно. Тепер прочитай швидко.
- прочитай слово так , щоб висловити різні почуття: подив, радість, гнів.

Робота над силою голосу та темпом мовлення [5,с.31-35]. Повідомляємо учням, що кожне усне висловлювання повинно оформлятися різною силою голосу: дуже голосно, напівголосно, тихо.

Демонструємо всі три варіанти, читаючи вірш.

Світлячок

Спить метелик - біланець,
Спить зелений стрибунець,
Спить ромашка і кульбабка,
Під листком заснула жабка.

А маленький світлячок

Не лягає на бочок:

Він засвічує ліхтарик

І чита собі букварик.

(А. Камінчук)

- Яка пора доби настала?

- А як ви гадаєте, з якою силою голосу треба читати вірш, щоб не розбудити нікого? (Тихо.)

- Що буде, якщо ми будемо читати дуже голосно?

- Заплющіть очі й уявіть собі таку ситуацію: «Ніч. Всі сплять. Але ось хтось починає дуже голосно кричати». Що з вами починає відбуватися? Як ви себе відчуваєте?

- Отже, сила голосу залежить від умов, за яких ми з вами спілкуємося.

Вправи над силою голосу:

- групи слів, окремі речення, складі читають з поступовим підвищенням силу голосу; з поступовим зниженням сили голосу;

оздоровчих заходів, режим їх рухової активності протягом дня, що є основою їх фізичного здоров'я [10, с.12-15].



Рис. 1. Форми фізкультурно-рекреаційних занять в умовах навчального закладу та у вільний час (за Т. Круцевич, Г. Безверхньою)

Очевидно, що комплексне використання представлених на рис. 1. форм фізкультурно-рекреаційних занять, які як раз і забезпечують фізичне здоров'я дітей та молоді, можливе лише за умови включення в цей процес не тільки учителів фізичного виховання, а і педагогічного колективу школи через створення методичних об'єднань вчителів по формуванню здоров'я учнів. Однак традиційні форми та засоби фізичного виховання дещо обмежені і не охоплюють в повному обсязі усі сторони життєдіяльності школярів (сім'я, школа, дозвілля). Такий висновок підтверджується зростанням рівня захворювань у школярів. За останні роки захворюваність органів шлунково-кишкового тракту у школярів зросла майже в 1,4 рази, ендокринної системи - в 2,6 разів, до 6-7 разів на рік збільшилась кількість респіраторно-вірусних інфекцій[16]. Причина такої ситуації, як свідчить практика, полягає в тому що останніми роками зменшується кількість дітей, що займаються усіма формами фізичної культури та спорту, у недостатньому використанні різних форм і засобів зміцнення здоров'я дітей в режимі навчального дня та в позаурочний час, у зниженні рухової активності школярів через перевантаженість шкільних навчальних планів. Прийняті останніми роками шкільні навчальні програми з фізичної культури, суттєво не покращують фізичний стан школярів. Так, аналіз шкільної програми [7, с.175-180] яка діяла у школах до 2009 року показує, що в 5-12 класах на засвоєння матеріалу з предмету "Фізична культура" приділяється 105 годин. З них, зокрема, у п'ятому класі відповідно до тематичного плану, на гімнастику приділяється 12 годин навчального часу, на спортивні ігри - 29 годин, на футбол - 34, на легку атлетику - 8, на кросову,

реалізація механізму формування здорового способу життя закладена у сучасні навчальні програми по фізичному вихованню дітей та учнівської молоді [7, с.175-180;13, с.112]. Цей напрямок простежується у всіх програмах прийнятих в Україні останніми роками (2001, 2005, 2009). Однак серед більшості молоді, зазвичай, не сформована потреба піклуватися про власне здоров'я. Вони покладаються на діяльність лікувальних закладів і нехтують ефективними та економічно вигідними засобами оздоровлення – фізичними вправами [18, с.48-50]. Це свідчить про низьку ефективність освітньої системи щодо формування здорового способу життя у дітей та молоді, а також по формуванню у них потреби у використанні фізичних вправ задля власного оздоровлення. Практичне впровадження механізму формування здоров'я та дієвого ставлення учнів загальноосвітніх навчальних закладів лежить у мотиваційно-потребнісній площині, що потребує розробки та впровадження в практику нових організаційно-педагогічних технологій. На уроках, в тому числі і на уроках фізичної культури, потрібно застосувати підходи щодо формування в учнів морально-ціннісного ставлення до свого здоров'я і здорового способу життя. Необхідно визначати оптимальні шляхи впливу на мотиваційно-потребнісну сферу школярів з метою активного впровадження здорового способу життя, як важливої соціальної умови організації життєдіяльності людини. Застосування саме такого підходу є необхідним, оскільки орієнтація на здоровий спосіб життя та систематичні заняття фізичною культурою і спортом, формуються значною мірою в дитячому та підлітковому віці.

Потреби, мотиви та інтереси дітей, що формуються у них під впливом системи фізичного виховання, мають свої вікові особливості які пов'язані з психологічним розвитком, соціальним формуванням особистості, темпераментом, соціально-економічними умовами життя конкретної сім'ї. У спеціальній літературі як чинники, що підвищують інтерес дітей до фізичної культури, а також сприяють формуванню у них цілеспрямованості до занять фізичною культурою і спортом, найчастіше вказується можливість вибору спортивної спеціалізації на основі особистої зацікавленості підлітків, на необхідність створення конкурентного середовища на заняттях [3, с.157-160;5, с.130-133]. Однак, з точки зору Г.Безверхньої [1, с.3-5] у літературі залишаються недостатньо висвітлені підходи, які впливають на формування мотивації школярів до фізичного самовдосконалення, а також стимули які мотивують школярів до систематичних занять фізичними вправами у відповідності до індивідуальних і типологічних особливостей нервової системи дітей, соціально-економічних умов їх життя, організаційно-методичних умов забезпечення процесу фізичного виховання у школі в різних регіонах України. На думку більшості фахівців [1, с.2-3], розв'язання вищезначених проблем сприятиме вдосконаленню організаційно-методичних підходів, які використовуються у системі фізичного виховання школярів, воно буде сприяти перетворенню учня з об'єкта у суб'єкт педагогічного процесу, та підвищить його активність і зацікавленість у досягненні високого рівня власного фізичного здоров'я.

Особливу роль в організації способу життя дітей та молоді відіграє школа. Відзначимо, що саме в школі створюються передумови для формування фізичного здоров'я дітей. Під час навчально-виховного процесу школярів задається і регулюється, через використання різноманітних фізкультурно-

- вправа «Диригент»: учитель рукою керує силою голосу учнів. Кожен учень бажає сам побувати в ролі «диригента»[5, с. 36].

Для вироблення навички виразного читання велике значення має здатність учнів **наслідувати інтонацію вчителя**. Учні спеціальної школи частіше за все не вміють відтворювати інтонацію вчителя, спотворюють та спрощують її. Їм необхідна спеціальна підготовка мовленнєвого та слухового апарату не тільки у 1-му класі, а й у наступних роках навчання. Допомогає у цьому читання вчителем з певною інтонацією окремих речень, коротких віршів. Перед учнями ставиться завдання точно повторити інтонацію вчителя. Учні слухають, відтворюють, інші відмічають недоліки вимови, намагаються їх виправити.

Однак важливо вимагати не тільки копіювання читання вчителя, а й вміння **самостійно** знаходити вірні інтонації. У процесі розбору твору, коли виявляються характер герою та його відносини з іншими дійовими особами, встановлюється, як треба читати ті чи інші фрази. Майже усі тексти підручників для читання дають матеріал для роботи над інтонацією.

З метою підготовки до виразного читання доцільно використовувати такі вправи:

- прочитай речення з різною інтонацією;
- прочитай речення з різною силою голосу;
- прочитай речення з різною швидкістю;
- перестав слова в реченні;
- прочитай, змінюючи логічні наголоси;
- визнач загальний настрій твору;

Для полегшення роботи над виразністю читання учням можна запропонувати **пам'ятку «читай виразно»:**

1. Перечитай текст уважно. Визнач зміст, думки, почуття, настрої і переживання героїв, автора.
2. Визнач своє ставлення до подій.
3. Подумки уяви собі їх.
4. Обміркуй і обери інтонаційні засоби – тон, темп читання, поміть паузи, логічні наголоси.
5. Прочитай спочатку текст вголос для себе. Не забудь, що ти промовляєш текст перед слухачами та спілкуєшся з ними.
6. Прочитай текст виразно.

Удосконаленню навички виразного читання допомагає **інсценування** деяких оповідань, казок, байок. Ця робота має для розумово відсталих учнів певні труднощі, оскільки вони не можуть орієнтуватись у тексті. Тому на перших етапах можна полегшити їм роботу, відмічаючи кольоровим олівцем висловлювання героїв. За автора читає сам вчитель.

Завдяки інсценуванню учні ясніше можуть представити собі ситуацію і тому читати будуть з більш точною та виразною інтонацією[1,с.168-169].

Таким чином, в сучасних методичних та психологічних дослідженнях відмічається, що вміння та навички виразного читання при їхньому спонтанному розвитку не досягають того необхідного рівня для повноцінного навчання розумово відсталих дітей у школі. Для оволодіння розумово відсталими учнями цими знаннями необхідне спеціально організоване навчання.

Література:

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе. – М.: ВЛАДОС, - 2002.- с.144-171.
2. Васильева М.С., Оморокова М. И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы обучения чтению в начальных классах. – М.,: Педагогика, 1997, -с. 22-24.
- 3.Програми для 2 – 4 класів загальноосвітніх закладів для розумово відсталих дітей: Читання. – К.: ВД «Неопалима купина», 2006, – Ч.1. –с.97-106.
4. Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое?// Начальная школа. -№2- 2005.- с. 10-14.
5. Шепеленко С. Формування навичок виразного читання в учнів початкових класів допоміжної школи. Творча робота. // Дефектолог.-№1-2009. - с. 30 – 41.

References:

1. Akseynova A.K. Metodyka obuchenyya russkomu yazyku v spetsyal'noy (korrektsionnoy) shkole. – М.: VLADOS, - 2002.- s.144-171.
2. Vasylyeva M.S., Omorokova M. Y., Svetlovskaya N.N. Aktual'nye problemy obuchenyya chtenyu v nachal'nykh klassakh. – М.,: Pedagogika, 1997, -s.22-24.
- 3.Programy dlya 2 – 4 klasiv zagal'noosvitnikh zakladiv dlya rozumovo vidstalykh ditey: Chytannya. – К.: VD «Neopalyma kupina», 2006, – Ch.1. –s.97-106.
4. Svetlovskaya N.N. Metodyka obuchenyya chtenyu: chto eto takoe?// Nachal'naya shkola. -№2- 2005.- s. 10-14.
5. Shepelenko S. Formuvannya navychok vyraznogo chytannya v uchniv pochatkovykh klasiv dopomizhnoyi shkoły. Tvorchy robota. // Defektolog.-№1- 2009. - s. 30 – 41.

Педагогіка

УДК 373. 3015. 31: 78 „3752”: 374 ”195/196” (477)

завідувач кафедри естетичного
виховання кандидат педагогічних
наук доцент Дорошенко Т. В.

Чернігівський національний педагогічний
університет імені Т. Г. Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ МУЗИЧНО-ВІХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УКРАЇНІ (50-ТІ - ПЕРША ПОЛОВИНА 60-Х РР. ХХ СТ.)

Анотація. Стаття присвячена аналізу стану, форм і методів позакласної та позашкільної музично-виховної роботи з учнями початкових класів в Україні в 50-х – першій половині 60- х років ХХ ст., характеристиці виданих в ці роки підручників, методичних посібників з цієї проблеми.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, Україна, позакласна, позашкільна музично-виховна робота, форми і методи, учні початкових класів, публікації.

Аннотация. Статья посвящена анализу состояния, форм и методов внеклассной и внешкольной музыкально-воспитательной работы с учащимися начальных классов в Украине в 50-х – первой половине 60-х годов ХХ ст., характеристике изданных в эти годы учебников, методических пособий по этой проблеме.

Як свідчить аналіз спеціальної літератури, така ж ситуація в цілому характерна і для дітей та молоді. Так, за останні 10 років захворюваність серед дітей шкільного віку збільшилася на 26,8% [16]. На сьогоднішній день приблизно 90% школярів мають відхилення у стані фізичного і психічного здоров'я [16], а загальна захворюваність серед учнів загальноосвітніх шкіл України сягає 64% - 71% [16]. Останніми роками високий рівень фізичного здоров'я виявлено лише у 0,32% юнаків та дівчат, вище середнього - у 4,18%, середній - у 27%, нижче середнього - у 27%, а низький - у 41,48%. За даними Т. Круцевич [100, с.36-38], тільки 20 % учнів загальноосвітніх навчальних закладів є здоровими, 80% - мають різні хронічні відхилення від норми фізіологічного стану. Зниження рівня здоров'я школярів що спостерігається останнім часом обумовлене недостатнім обсягом їх рухової активності, про що свідчать результати досліджень В.Платонова [12, с.4-6].

Формування мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні сутності здорового способу життя і розкритті педагогічних передумов його формування у школярів, як основи їх фізичного здоров'я.

Виклад основного матеріалу статті. На думку багатьох спеціалістів, між обсягом рухової активності школярів [3, с.157-160;12, с.3-14] та станом їх здоров'я існує високий кореляційний зв'язок [19, с.5-7]. Не відкидаючи в цілому значення рухової активності школярів у покращенні функціонування усіх систем їх організму, необхідно зауважити, що просте збільшення обсягу рухової активності дітей, без урахування індивідуальних особливостей їх фізичного розвитку, сенситивних періодів розвитку фізичних якостей, специфіки захворюваності, ще не гарантує однозначно покращення їх здоров'я. Результати досліджень провідних спеціалістів здоров'я людини на 53% залежить від способу її життя, на 21% - від екологічної ситуації, на 16% - від спадкових факторів, на 10% - від можливостей лікувальної медицини [12, с.3-14]. Отже, можна стверджувати, що визначальним фактором від якого залежить здоров'я дітей та молоді є спосіб їх життя.

Сучасні вчені, які вивчали проблематику формування способу життя дітей та молоді, дійшли висновку, що спосіб життя людини - дуже складне, багатогранне та динамічне явище, форми прояву якого у значній мірі визначаються соціокультурним середовищем у якому відбувається реалізація особистих цінностей та інтересів конкретної дитини. Спосіб життя не визначається лише характером чи поведінкою людини, що позитивно або негативно впливає на її здоров'я. Сам характер поведінки людини обумовлений оточенням, культурним середовищем, вихованням, матеріальними можливостями. На формування способу життя впливають стереотипи відносин між людьми, їхній життєвий досвід і соціальні умови, що визначаються середовищем і залежать від нього. Здоровий спосіб життя - це культурний, цивілізований, гуманістичний спосіб життя, турбота про власне здоров'я, як до такого, що є високою цінністю. Здоровий спосіб життя – характеризує життєдіяльність людини, спрямовану на формування, збереження, зміцнення, відновлення і передачу здоров'я. У механізмі формування здорового способу життя дітей та молоді важливу роль відіграє існуюча система фізичного виховання, одним із головних завдань якої є формування у школярів фізичної культури особистості, в основі якої саме і лежить потреба у здоровому фізично активному способі життя. Вказане вище у цілому підтверджується тим, що

УДК: 371.7 / 37.011. 31

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теоретичних,
методичних основ фізичного виховання і реабілітації Холодний О. І.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)
старший викладач кафедри теоретичних,
методичних основ фізичного виховання і реабілітації Чернобай С. О.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)
асистент кафедри здоров'я людини, біології,
фізичного виховання і фізичної реабілітації Ахременко І. В.
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ, ЯК ОСНОВИ ЇХ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Анотація. Стаття присвячена методологічним аспектам навчально-виховного процесу школярів. Аналізується сутність здорового способу життя. Визначаються ключові причини, від яких залежить фізичне здоров'я учнів, та пропонуються реальні шляхи і методи по їх усуненню.

Ключові слова: Рухова активність, здоровий спосіб життя, фізкультурно-рекреаційне заняття.

Анотація. Стаття посвящена методологическим аспектам учебно-воспитательного процесса. Анализируется сущность здорового образа жизни. Определяются ключевые причины, от которых зависит физическое здоровье учеников, и предлагаются реальные пути и методы их устранения.

Ключевые слова: Двигательная активность, здоровый образ жизни, физкультурно-рекреационные занятия.

Annotation. This article is devoted to methodological aspects of the educational process of students. We analyze the essence of a healthy lifestyle. The key reasons that affect the physical health of students, and offers practical ways and methods to eliminate them.

Key words: Physical activity, healthy lifestyle, sports and recreational classes.

Вступ. Останніми роками в Україні спостерігається значне погіршення стану здоров'я різних верств населення. В державі близько 70% дорослих мають низький і нижче середнього рівень фізичного здоров'я. Основна причина негативної тенденції зумовлена соціально-економічними умовами, що склалися в країні, відносно низьким життєвим рівнем більшості населення, незадовільним в цілому станом фізкультурно-спортивної бази, відсутністю суспільного усвідомлення негативного впливу на здоров'я шкідливих звичок, слабкою інформаційною пропагандою здорового фізично активного способу життя, а також іншими чинниками, що мають, як прямий, так і опосередкований вплив на здоров'я людей. Проте найбільш значущим фактором, що впливає на здоров'я більшості населення України, є недостатня рухова активність [6, с.122-130]. Нині лише 13% населення України залучено до занять фізичною культурою і спортом [9, с.102-103], в той час як у розвинених країнах різними видами рухової активності займаються в середньому більше 30% дорослого населення [8, с.10-12].

Ключевые слова: музыкально-эстетическое воспитание, Украина, внеклассная, внешкольная музыкально-воспитательная работа, формы и методы, учащиеся начальных классов, публикации.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the forms and methods of out-of-school and extracurricular musically training work with primary school pupils in Ukraine in the 50's – early 60i-es, and to the characteristics of the textbooks, manuals on the subject at that years.

Key words: musical and aesthetic training, Ukraine, out-of-school and extracurricular musically training work, the forms and methods, primary school pupils, publications.

Вступ. В умовах докорінного оновлення всіх сфер нашого суспільства, його національного відродження перед педагогічною наукою постає чимало нових вимог, серед яких важливе місце займають проблеми естетичного виховання учнівської молоді. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті визначає пріоритетність естетичного виховання молоді на засадах провідних принципів демократизації та гуманітаризації, відкритості гуманістично-плюралістичних позицій, національної спрямованості навчання і виховання. У цьому контексті особливого значення набуває вирішення проблеми організації позакласної роботи засобами музичного мистецтва. Сьогодні в державі створено правову базу, прийнято низку законів про освіту, з-поміж них і Закон про позашкільну освіту, в якому одним із провідних завдань визначено створення умов для творчого, інтелектуального, духовного, фізичного й естетичного розвитку учнів у позаурочний час.

Розвиток національної системи музично-естетичного виховання, складовою ланкою якої є організація позакласної та позашкільної музично-виховної роботи, вимагає урахування надбань усього багатовікового минулого, вивчення теорії та практики організації такої роботи в минулому, опрацювання історичного та теоретико-методологічного аспектів даної проблеми. Тільки таким шляхом можна забезпечити єдність, наступність і спадкоємність у вихованні поколінь.

Проблема організації виховного процесу в позаурочний час досліджувалась у різних аспектах, а саме: визначення концептуальних засад організації позаурочної виховної роботи (С.Гончаренко, В.Новосельський, В.Оржеховська, В.Постовий, Л.Хлебникова, К.Чорна та ін.); позаурочна робота в системі діяльності школи (Б.Вульф, М.Красовицький, А.Сидорків та ін.); зв'язок позаурочної виховної роботи вчителя з роботою позашкільних закладів (С.Кириленко, Р.Науменко, Г.Пустовіт, Т.Сущенко та ін.); психологічні аспекти організації позаурочної роботи в сучасній школі (І.Бех, М.Борщевський, Л.Колбановський, С.Максименко, Л.Соколова та ін.); проблема змісту і напрямків позаурочної виховної роботи (Т.Дем'янюк, П.Ігнатенко, Л.Канішевська, Б.Кобзар, І.Мартинюк, С.Свириденко, К.Чорна, П.Щербань та ін.).

Особливого значення педагогічна наука традиційно надає фаховій підготовці вчителя початкових класів до здійснення позакласної та позашкільної музично-виховної роботи з молодшими школярами. У дисертаційних роботах цей аспект досліджували О.Волошенко, О.Демченко, С.Єрмакова, Л.Кекух, А.Крамаренко, Л.Онищук, А.Хоменко та ін. Теорія і методика позакласної виховної роботи в початковій школі представлена в

дослідженнях Т.Дем'янюк, Б.Кобзаря, Г.Пустовіта, М.Рожкова, Т.Сущенко та ін.). Проблема позакласної музично-виховної роботи в початковій школі вивчається у дослідженнях, присвячених фаховій підготовці вчителя музики (І.Боднарук, М.Букач, А.Зайцева, В.Процюк, Н.Сегеда, В.Федоришин, В.Фрицюк та ін.).

Проте доволі маловивченим залишається історичний аспект проблеми організації позакласної та позашкільної музично-виховної роботи на певних етапах розвитку освіти в Україні.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають в аналізі стану, форм і методів організації позакласної та позашкільної музично-виховної роботи з учнями початкових класів в Україні (50-ті – перша половина 60-х рр. XX століття).

Виклад основного матеріалу статті. Період (1951-1965 рр.) пов'язаний з діяльністю органів народної освіти щодо здійснення загальної обов'язкової семирічної (восьмирічної) і розширенням середньої освіти. Початок докорінної перебудови системи народної освіти в країні поклав XX з'їзд КПРС. Такі важливі завдання у сфері освіти були поставлені в той період, коли в розвитку економіки і культури нашої країни, у досягненнях в галузі народної освіти у післявоєнний період відчувались помітні успіхи. Українська РСР одна із перших республік почала виконання цієї важливої державно-політичної справи. У квітні 1959 р. це питання було розглянуто на засіданні Верховної Ради Української РСР, яка прийняла „Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР”. Основою навчання і виховання в загальноосвітній школі стало поєднання навчання з продуктивною працею, виховання любові до праці і готовності до громадсько-корисної діяльності, здійснення морального, фізичного й естетичного виховання дітей [1, с.102-103].

У вирішенні завдань музично-естетичного виховання школярів значну роль мала організація позакласної та позашкільної музично-виховної роботи. Її значення посилювалося й у зв'язку з постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР „Про організацію шкіл з подовженим днем” від 15 лютого 1960 р., в якій відмічалось, що поряд з розвитком мережі шкіл-інтернатів, як навчально-виховних закладів вищого типу, необхідно створити для дітей і підлітків у містах, робітничих селищах і сільській місцевості школи з подовженим днем, в яких діти перебуватимуть під наглядом педагогів протягом усього дня. Головне завдання шкіл і груп з подовженим днем полягає в тому, щоб за допомогою планомірного узгодження навчальних занять з позаурочною та позашкільною освітньо-виховною роботою забезпечити гармонійний розумовий і фізичний розвиток, систематичне моральне, трудове, фізичне й естетичне виховання, розвиток індивідуальних інтересів і здібностей учнів, розширення різних форм самодіяльності учнівської молоді.

Законом „Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР” (1958 р.), постановами Центральної Ради Всесоюзної піонерської організації ім. В.І.Леніна „Про поліпшення роботи позашкільних установ у зв'язку з законом „Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР” і „Про дальший розвиток ініціативи і самодіяльності у Всесоюзній піонерській організації імені В.І.Леніна” (1960 р.) перед органами народної освіти було поставлено завдання поліпшити керівництво роботою позашкільних закладів,

Література:

1. Гнеденко Б. В. *Математика и математическое образование в современном мире.* - М.: Просвещение, 1985. - 192 с.
2. Колягин Ю. М. *Задачи в обучении математике.* - М.: Просвещение, 1977. - 144 с.
3. Лейзерман Ж. Б. *Развитие исследовательской активности учащихся при изучении стохастики* / Ж. Б. Лейзерман // *Вестн. ун-та РАО.* - 2010. - N 2. - С. 83-85.
4. Икрамов Д.И. *Математическая культура Текст.* / Д.И. Икрамов. - Ташкент: Укитувчи, 1981. - 277 с.
5. Трунова О.В. *Методичні особливості компетентнісного підходу щодо навчання стохастики* // *НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №3. Фізика і математика у вищій і середній школі: Зб. Наукових праць – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. - №9. С. 121- 127.*
6. Фирсов В.В. *Некоторые проблемы обучения теории вероятностей как прикладной дисциплине Текст.: дис. канд. пед. наук: 13.00.02* / Фирсов Виктор Васильевич М., 1974. – 161 с.

References:

1. Gnedenko B. V. *Matematika i matematicheskoe obrazovanie v sovremennom mire.* - M.: Prosveshhenie, 1985. - 192 s.
2. Koljagin Ju. M. *Zadachi v obuchenii matematike.* – M.: Prosveshhenie, 1977. - 144 s.
3. Lejzerman Zh. B. *Razvitie issledovatel'skoj aktivnosti uchashhihsja pri izuchenii stohastiki* / Zh. B. Lejzerman // *Vestn. un-ta RAO.* - 2010. - N 2. - S. 83-85.
4. Ikramov D.I. *Matematicheskaja kul'tura Tekst.* / D.I. Ikramov. -Tashkent: Ukituvchi, 1981. – 277 s.
5. Trunova O.V. *Metodichni osoblivosti kompetentnissnogo pidhodu shhodo navchannja stohastiki* // *NAUKOVII ChASOPIS NPU imeni M.P. Dragomanova. Serija №3. Fizika i matematika u vishhij i serednij shkoli: Zb. Naukovih prac' – K.: NPU imeni M.P. Dragomanova, 2012. - №9. С. 121- 127.*
6. Firsov V.V. *Nekotorye problemy obuchenija teorii verojatnostej kak prikladnoj discipline Tekst.: dis. kand. ped. nauk: 13.00.02* / Firsov Viktor Vasil'evich M., 1974. – 161 s.

теоретичні поняття і їх властивості необхідно використовувати, щоб прийти до відповіді на запитання задачі. На цьому етапі студенти перекладають задачу на математичну мову – узагальнюють відповідні спостереження в таблиці, будують графіки, складають рівняння і т. д.

На етапі внутрішньомодельного розв'язання студенти, абстрагуються від реальної економічної ситуації, досліджують закономірності процесу в математичній формі. Вони повинні скласти алгоритм переходу від початкового стану до кінцевого і, працюючи за цим алгоритмом, знайти необхідні невідомі параметри випадкового процесу (це можуть бути імовірнісні стани динамічної системи, характеристики випадкового процесу: математичне сподівання, дисперсія, кореляційна функція, оператор динамічної системи і т. д.)

На цьому етапі інтерпретації студенти перекладають результати розв'язування з математичної мови термінологією економічної ситуації і в залежності від отриманого результату дослідження приймають управлінське рішення. Отже, поетапно розв'язуючи прикладні задачі, студенти навчаються моделюванню економічних випадкових процесів.

На наш погляд використання прикладних задач в навчанні і в формуванні стохастичної компетентності студентів зумовлено наступними причинами: прикладні задачі є способом визначення цілі навчання стохастики і є дидактичним засобом її досягнення; розв'язання студентами системи прикладних задач сприяє формуванню здібностей інтегрувати фундаментальні стохастичні і методичні знання і вміння; послідовність розв'язання задач зростаючої складності сприяє просуванню рівня сформованості у студентів стохастичної компетентності від низького до більш високого рівня.

Звідси випливає, що розв'язання задач на складання математичних моделей реальних економічних випадкових процесів виступає інструментом досягнення цілей навчання студентів-економістів стохастики: формування системи теоретичних знань і практичних навичок з основ імовірнісно-статистичного апарату, основних методів кількісного вимірювання випадковості дії факторів, що впливають на будь-які процеси, засад математичної статистики, яка використовується під час планування, організації та управління виробництвом, оцінювання якості продукції, системного аналізу економічних структур та технологічних процесів.

Висновки. На наш погляд навчальний процес, що буде задовольняти перерахованим вище принципам дозволить:

- забезпечити єдність стохастичного, професійного та інтелектуального розвитку особистості;
- створити цілісну методичну систему, спрямовану на покращення стохастичної підготовки в економічному вузі.

Розглянувши основні дидактичні принципи формування стохастичної компетентності у студентів економічних спеціальностей університетів можна сформулювати наступні висновки: необхідні суттєві зміни в навчальному процесі на основі компетентнісного підходу, які б обумовили ефективність підготовки майбутнього спеціаліста до професійної діяльності. Навчити всьому студента на всі випадки життя неможливо. Крім того, це призведе до великих не завжди виправданих економічних витрат. Особливість сьогодення полягає в тому, що для сучасного економіста важливим є не стільки обсяг отриманої інформації, як здатність і вміння її засвоїти і творчо використовувати в професійній діяльності.

допомогти їм стати організаторами позашкільної, піонерської роботи в районі, місті, області, республіці, зміцнити кадри працівників позашкільних закладів, організувати їх підготовку і перепідготовку, вирішити питання про закріплення за кожним позашкільним закладом шефів із числа комсомольських організацій промислових підприємств, установ, колгоспів, радгоспів, сприяти залученню до їх роботи громадських і творчих організацій, що помітно вплинуло на вдосконалення та розвиток навчально-виховної роботи позашкільних закладів. Саме в кінці 50-х- на початку 60-х років розпочалося відчутне посилення впливу позашкільних закладів на навчально-виховний процес загальноосвітньої школи за рахунок збільшення частки інструктивно-методичної роботи.

Мережа позашкільних закладів на початку 50-х рр. включала багатопрофільні позашкільні заклади (Палаці, Будинки піонерів та жовтенят, дитячі клуби, майданчики) та спеціалізовані позашкільні заклади (Будинки художнього виховання молоді, дитячі театри, кінотеатри, дитячі бібліотеки, музичні, художні школи, музеї, будинки художньої творчості та ін.)

Позакласна та позашкільна музично-виховна робота, як системне включення учнів у художньо-творчу діяльність зі сприймання, оцінювання, творчої інтерпретації музики, є природним продовженням уроків співів і сприяє піднесенню загальної культури підростаючого покоління, зміцнює в учнів почуття колективізму, допомагає розв'язувати завдання навчально-виховної роботи.

Однією з ділянок позакласної музичної роботи в школі є розвиток індивідуальних творчих здібностей учнів, задоволення їх духовних інтересів, виховання художніх почуттів і смаків.

На уроках не завжди є можливість повністю розв'язати більшість завдань музично-естетичного виховання учнів, а тим паче забезпечити підготовку необхідної кількості музичних номерів для виступів на шкільних ранках, урочистих зборах, святах, зустрічах тощо. Великі можливості для цього є у вчителів під час позакласної музично-виховної роботи.

В 50-х – першій половині 60-х років у багатьох школах республіки склалася вже певна система позакласної музичної роботи з дітьми. Різноманітність форм цієї роботи забезпечувало масову участь у ній учнів і задоволення запитів, індивідуальних нахилів окремих дітей.

Організація і проведення в школі ранків, музичних вечорів розширювало кругозір учнів, збільшувало їх знання в галузі мистецтва, знайомлячи з кращими зразками класичної музики і фольклору. Діти вчилися слухати і розуміти музику, що підвищувало їх музичну і загальну культуру. Поряд з прищепленням любові до мистецтва музичні вечори сприяли вихованню культури мовлення і поведінки, викликали емоційне піднесення, яке в свою чергу сприяло збудженню думки і бажання працювати серйозніше і наполегливіше, що позитивно впливало на успішність учнів [4, с.35].

Поряд з конкурсами на краще виконання пісні корисною і необхідною формою масової музично-хорової роботи у школі в ці роки було свято пісні, яке слугувало творчим звітом про річну хорову діяльність всього учнівського колективу. Охоплюючи широкі кола учнів, свято пісні було яскравим показником розвитку дитячої хорової культури і музичної художньої самодіяльності. У багатьох школах України свята пісні стали шкільною традицією. Здебільшого їх проводили навесні, як заключний акорд навчального

року. Програма свята складалася зі виступів хорів різних вікових груп, вокальних ансамблів, соло, музичних, танцювальних і інструментальних номерів, а також масового співу всієї школи.

Традицією стало щорічне проведення свята пісні у Київській залізничній школі № 46. Вперше воно було проведене у 1954 році на честь 300-річчя возз'єднання України з Росією, а після цього стало щорічним святковим фіналом навчального року [4, с.59].

Підсумком позакласної діяльності учнів в галузі мистецтва були шкільні огляди художньої самодіяльності. Вони давали можливість проаналізувати якість роботи в галузі естетичного виховання дітей за навчальний рік і врахувати допущені недоліки при організації її в наступному році. На шкільних оглядах відбиралися також кращі номери для міжшкільних і районних олімпіад учнівської самодіяльності.

У процесі організації і проведення різноманітних позакласних заходів з музики вчителі і піонервожаті особливу увагу приділяли розвитку художніх смаків усіх дітей, незалежно від того, чи мають вони яскраво виражені музичні здібності, чи ні.

Провідний фахівець Л.О.Хлебникова наголошувала на тому, що нерідко існувала практика завчасного поділу учнів на „здібних” і „нездібних” до співу, що задавало великої шкоди справі музичного виховання. Учителі й вожаті, - зазначала вона, - працюють тільки з дітьми, які мають музичні здібності, залишаючи поза увагою жовтенят з слабко розвиненим музичним слухом. Це призводить до того, що частина учнів не бере участі в позакласній роботі з музики, не виступає на святах, урочистих зборах, оглядах художньої самодіяльності. Поступово діти, які потрапили до розряду „безголосих”, втрачають віру в свої сили і зовсім перестають співати [3,с.3].

Художня самодіяльність дітей, як цілеспрямована й організована діяльність в окремих галузях мистецтва, виникла разом зі школою нового типу, на той час – радянською школою, завданням якої було здійснення основної мети виховання – всебічного розвитку людини.

Радянська школа створила широкі можливості для прояву ініціативи й самодіяльності дітей у всіх галузях шкільного життя. Це позитивно вплинуло й на розвиток самодіяльності учнів у галузі хорового співу.

Особливо поживалась художня самодіяльність школярів у зв'язку з підготовкою до відзначення 300-річчя возз'єднання України з Росією. На честь знаменної дати влітку 1954 р. відбулося піонерське свято дружби. У гості до українських школярів прибуло понад 88 учнів шкіл РСФСР з театральними, хоровими і танцювальними колективами.

Кращими було визнано хор Хустського районного будинку піонерів Закарпатської області та дитячий хор Київського будинку вчителя.

Грамотами Міністерства освіти УРСР та ЦК ЛКСМУ були нагороджені танцювальні колективи Київського та Харківського палаців піонерів, духовий оркестр Дергачівського дитбудинку Харківської області, ансамбль бандуристів 20-ї Сумської школи та оркестр народних інструментів Луганського палацу піонерів.

Відзначаючи великі успіхи в розвитку художньої самодіяльності дітей, Міністерство культури та Міністерство освіти УРСР звернули увагу на ряд недоліків у роботі гуртків. Внаслідок того, що деякими хоровими гуртками керували нефахівці з музики, виконавці неправильно дихали під час співу,

більш ефективно в поєднанні з навчанням математичному моделюванню реальних економічних процесів. Розгляд економічних прообразів випадкових функцій робить навчальний процес пов'язаним з професійною значущими реальними явищами, в яких статистичний опис неминучий.

При розв'язанні задач з професійно орієнтованим змістом відбувається поглиблення і розширення теоретичних знань студентів, здійснюється зв'язок теорії з практикою і застосуваннями в інших науках, виробляється вміння застосовувати теоретичні знання в житті, формується стохастична компетентність.

Задачі прикладного характеру змальовують ситуації, що виникають в життєдіяльності людини, економіці, в природі. Прикладна задача «визначається не тим, що в її змісті використовуються практичні данні, а тим що в ході її розв'язування використовуються прийоми, способи і методи, характерні для діяльності в галузі застосування математики» [4].

Ж.Б. Лейзерман вважає, що незважаючи на особливо важливу роль стохастичних методів у сучасній економіці, «навчання теорії ймовірностей і математичної статистики найчастіше досить сильно віддаляється від розв'язання задач прикладного характеру. Студенти, що успішно засвоїли математичний курс, практично завжди виявляються безпорадними при розв'язанні практичних задач, наповнених реальним змістом» [3].

Одним з аспектів професійної діяльності економістів є вивчення реальних економічних ситуацій, в яких необхідно тим або іншим чином діяти, тобто знаходити розв'язання відповідних завдань, у тому числі і за допомогою стохастичних методів, зокрема моделювання випадкових процесів.

Під моделюванням випадкових процесів ми розуміємо створення його відображення у вигляді математичних об'єктів (графіків, стохастичних матриць, функцій, рівнянь) для спрощення його дослідження, отримання нових знань про нього, аналізу і оцінки можливостей прийняття управлінських рішень.

Проблемною ситуацією в реальних економічних умовах виступає необхідність прийняття управлінського рішення. Суб'єктом – економіст, об'єктом – досліджуваний економічний процес.

В.В. Фірсов приводить три основних етапи практичного використання математичного апарату, які, в сутності, є етапами математичного моделювання задачі:

- 1) формалізація – створення математичної моделі початкової ситуації, що вивчається, на цьому етапі здійснюється перехід від мови, що характеризує реальну ситуацію, до математичної мови;
- 2) внутрішньомодельне розв'язання – математичне розв'язання задачі і отримання відповіді математичною мовою;
- 3) інтерпретація – переклад відповіді з математичної мови на мову економічної ситуації, на цьому етапі проводиться аналіз результатів розв'язання, їх трактування в термінах економічної ситуації і прийняття рішень по проблемі даної позаматематичної ситуації [6].

На першому етапі моделювання студенти отримують умову задачі у вигляді проблемної ситуації, що виникає на виробництві: дослідити економічний випадковий процес і в залежності від результатів прийняти управлінське рішення. При цьому студенти визначають, якому виду випадкових процесів відповідає досліджуваний економічний процес, які

відповідності з правилом «від простого до складного». Послідовність вивчення основних характеристик і властивостей стохастичних процесів повинна бути побудована логічним чином. Це означає, що при вивченні нових теоретико-імовірнісних понять необхідно спиратися на раніше вивчені характеристики і властивості стохастичних процесів, акцентувати увагу студентів на загальній ідеї прикладної спрямованості стохастички. Слідування цьому принципу повинно орієнтуватися на формування у студентів уявлень про зв'язки між поняттями що вивчаються. У підсумку студенти повинні сприймати матеріал який вивчається як цілісну систему знань.

Враховуючи *принцип міцності*, навчання студентів економічних спеціальностей університетів стохастички повинно бути спрямованим на забезпечення тривалого зберігання в пам'яті теоретико-імовірнісних понять для можливого подальшого використання в потрібних ситуаціях.

Спираючись на принцип міцності знань, М.Ю. Колягін говорить про те, що глибоке і свідоме засвоєння учнями програмного матеріалу розкриває його сенс, показує значення отриманих знань для поточної навчальної роботи і для майбутньої практичної діяльності [2].

Внаслідок цього, вивчення стохастичних понять студентами буде ефективним, якщо вони засвоять зміст понять, що вивчаються і їх значення для практичної діяльності. Знання стохастичних понять, а також умінь і навички моделювання стохастичних процесів стануть міцними, якщо студенти будуть використовувати її на практиці: при вивченні спецдисциплін, при виконанні дипломних і курсових робіт і при проходженні практики для організації виробничих процесів. Пов'язати знання, вміння і навички з практикою – означає показати студентам практичне значення матеріалу, що вивчається. Для цього необхідно, щоб зміст навчання студентів економічних спеціальностей університетів стохастички мав прикладну спрямованість.

Принцип прикладної спрямованості навчання математики передбачає організацію такого процесу навчання, зміст, методи і засоби якого зорієнтовані на вивчення теоретичних понять одночасно з їх використанням у суміжних науках, в побуті і професійній діяльності.

Значущість цього принципу обґрунтована в роботах О.М.Астряба, Г.П.Бевза, Б.В.Гнєденка, О.С.Дубинчук, Ю.М.Колягіна, В.В.Пікана, З.І.Слепкань, І.Ф.Тесленка, В.В.Фірсова.

Розглядаючи *професійно-прикладну спрямованість* навчання стохастички, ми маємо на увазі загальну категорію – застосування принципу прикладної спрямованості навчання, у відповідності до якого теоретичні знання, а також умінь і навички зі стохастички, отримані студентами в стінах університетів, будуть застосовуватися ними в професійній діяльності.

Якщо вивченню стохастичних понять буде передувати розгляд їхніх емпіричних прообразів з майбутньої професійної діяльності студентів-економістів, то це буде сприяти виникненню у них мотивації до навчання. Методики, спрямовані на діяльність, надають більш сильний вплив на мотивацію навчання, ніж пояснення викладача. Перед студентами ставиться практична проблема. Вони розуміють, що їхні знання мають прогалини і докладають зусиль, щоб їх усунути. І отримати можливість в майбутньому користуватися набутих знаннями і навичками в подібних ситуаціях.

У відповідності до принципу професійно-прикладної спрямованості навчання студентів економічних університетів стохастички будуть проходити

невірно утворювали звук. Все це призводило до втрати голосу, і багато здібної молоді не мало можливості поповнити ряди самодіяльних і професійних вокально-хорових колективів [5, с.29].

З метою охорони та виховання дитячих голосів і подальшого розвитку музично-хорової самодіяльності в школах Міністерство освіти УРСР запропонувало обласним, міським та районним відділам народної освіти, а також директорам шкіл „забезпечити, починаючи з 1954/55 навчального року, організацію в кожній школі 2-голосного хору з учнів молодшого віку (I-IV класи) та 3-4-голосного однорідного або мішаного хору з учнів середнього і старшого віку, особливо хорів а капелла [2]. Яскраво продемонстрували величезні успіхи в справі розвитку самодіяльного мистецтва України огляди 1956, 1957 та 1958 років. Багато дитячих хорових колективів досягли професійної майстерності і високої культури. Збільшилась кількість оркестрів (симфонічних, духових, народних інструментів), ансамблів баяністів, самодіяльних піонерських театрів тощо. Виникли нові форми дитячої творчості - ансамблі пісні і танцю, театралізовані колективи та ін.

З кожним роком зростала кількість учнів, що бажали навчатися грати на якомусь музичному інструменті, але у зв'язку з тим, що музичні школи не могли охопити всіх бажаючих, Міністерство освіти УРСР у 1955 р. запропонувало директорам шкіл організувати за рахунок батьків гуртки для навчання гри на музичних інструментах. Такі гуртки успішно стали працювати при багатьох школах республіки.

Велику роль у музично-естетичному вихованні дітей в цей період відігравали музичні лекторії, створені у багатьох містах України. У Києві такі спеціальні лекторії для школярів працювали при Колонному залі ім. М.Лисенка та при консерваторії ім. П.Чайковського. Студенти старших курсів історико-теоретичного факультету проводили значну роботу серед київських учнів; читали лекції про те, як слухати й розуміти музику, про творчість українських, російських, західноєвропейських композиторів-класиків та наших сучасників. Лекції супроводжувалися музичними ілюстраціями.

У 1958 р. замість республіканського огляду було проведено куштові огляди в Києві, Харкові, Львові, Одесі і Донецьку. Це дало змогу більш глибоко ознайомитись із досягненнями митців на місцях і виявити масовість дитячої художньої творчості.

Велику допомогу вчителям співів і керівникам хорових колективів надавали інститути підвищення кваліфікації вчителів. Так, при Вінницькому обласному інституті вдосконалення кваліфікації вчителів було створено курси, де велика група вчителів співів області навчалася за програмою музичного училища, складала заліки та екзамени. Випускники звітували перед державною екзаменаційною комісією музично-педагогічного училища. Десятки вчителів Вінничини отримали дипломи про закінчення середнього музичного закладу.

Питання музично-естетичного виховання, розвитку художньої самодіяльності в країні хвилювали широкі кола громадськості. Всесоюзний з'їзд радянських композиторів, який відбувся в 1957 р., вказав на потребу приділити естетичному вихованню серйозну увагу, залучати до роботи з колективами художньої самодіяльності діячів радянського музичного мистецтва.

Крім великої навчальної роботи в гуртках вокально-хорової самодіяльності, важливе місце посідали творчі вечори, зустрічі з працівниками

музичного мистецтва, відвідування оперних вистав і концертів, проведення конкурсів на краще виконання пісні й шкільних свят пісні.

Зазначений період розвитку музично-естетичного виховання позначився значним підвищенням культури виконання, освоєнням складних творів, поєднанням різних жанрів музичного мистецтва. Паростками нового стали спільні концерти самодіяльних дитячих та професіональних колективів. Хорова самодіяльність школярів тісно перепліталася з роботою шкільних музичних лекторіїв, проведенням свят, урочистих та тематичних музичних вечорів, самодіяльністю піонерських загонів і дружин.

Цікаво й цілеспрямовано проводилася позакласна музична робота з дітьми в середній школі № 34 м. Львів (музичний керівник Р.Р.Кокотайло). З 1959 р. тут працював учнівський університет культури, в роботі якого значне місце займало ознайомлення учнів із скарбами музичної культури.

Організатори позакласної та позашкільної музично-виховної роботи постійно заохочували учнів до участі в самодіяльних колективах. Так, для учасників хору систематично організовувалися культпоходи до оперного театру.

Значний виховний вплив на учасників хорової самодіяльності мало створення в школі первинної організації „Хорового товариства Української РСР”. Такі товариства існували в той період у багатьох школах України та сприяли масовому розвитку дитячого хорового мистецтва.

Таким чином, в кінці 50-х – на початку 60-х років ХХ ст. в багатьох школах Української РСР поживалася робота учнівських гуртків музичної художньої самодіяльності. Їх успіхи нерозривно були пов'язані з діяльністю жовтеньських хорів, організованих в будинках піонерів, у школах, піонерських таборах тощо. Окремі з них, наприклад, хор учнів молодших класів в Дарницькому будинку піонерів м. Києва, самодіяльні колективи жовтень в середній школі № 28 (м. Львів), школі-інтернаті №6 (м. Запоріжжя) вважалися одними з кращих у республіці [3, с.3-4].

Успіх у справі музично-естетичного виховання учнів значною мірою залежав також від того, чи обізнані були вчителі і піонервожати зі специфікою організації позакласної роботи з музики, з особливостями добору пісенного репертуару для шкільних хорів, формування в дітей музичних уявлень, вироблення в них співацьких умінь і навичок. Враховуючи це, ряд педагогів-музикантів на основі досвіду шкіл, в яких було добре поставлено художню самодіяльність учнів, видавали методичну літературу, в якій містилися поради щодо організації позакласної музично-виховної роботи з учнями, пропонували конкретний музичний матеріал, що міг бути використаний для підготовки виступів дітей на шкільних традиційних святах, під час конкурсів на краще виконання пісень і танців та ін. [3, с.4].

Велике значення для правильного спрямування і піднесення методичного рівня позакласної музично-виховної роботи, музично-естетичного виховання учнів в цілому мали видання в ті роки підручників, методичних посібників, спеціального дитячого репертуару.

В Україні вперше в Радянському Союзі був підготовлений підручник „Сольфеджіо” для початкових класів загальноосвітньої школи, видані праці з методики музичного виховання – „Масова хорова робота в школі”, „Про виправлення деяких недоліків звуковисотного інтонування в учнів I класу початкової школи”, „Основні питання методики навчання співів у початкових

наступні: науковості, міцності знань, систематичності і послідовності, гнучкості і відкритості, доступності, наочності, неперервності навчання, гуманізації, цілепокладання, розвиваючого контексту, професійно-прикладної спрямованості. Розглянемо деякі з них.

Принцип науковості змісту освіти передбачає його відповідність рівню сучасної науки. Зміст стохастичної підготовки студентів визначається, виходячи з цілей і завдань навчання, а також пов'язаний з розвитком відповідних галузей науки і їх впливом на освітній процес. Він повинен включати весь сучасний науковий матеріал, який необхідно засвоїти студентам та визначити коло практичних вмінь і навичок в системі підготовки випускників економічних спеціальностей університетів. Крім того, цей зміст повинен передбачати розвиток у студентів наукового світогляду, творчого мислення, інтересів і вподобань у галузі навчання, науки і праці.

Зміст сучасної стохастичної науки визначають різні напрямки в її розумінні, а саме як: суми понять; системи оперування поняттями; системи знань про зв'язки і відношення предметів, явищ і їх сутності; фактору вдосконалення розвитку практичної діяльності людини; засобу розвитку культури і світогляду студента.

Принцип науковості передбачає створення в слухачів правильних уявлень про загальні методи наукового пізнання. На сьогодні досягнення науки це не зведення непорушних знань, а на сам перед множина різних систем пояснення світу. Отримані людством знання про світ неперервно поповнюються новими відкриттями, які можуть підтвердити або спростувати більш ранні уявлення людей про природу речей. Ці уявлення визначаються за науковим способом їх отримання. Загальновідомо, що математична освіта економіста повинна формуватися в межах сучасної концепції природознавства і базових наукових теорій, що мають світоглядний характер. Класична наука, претендуючи на граничну повноту представлення явищ, нерідко відривалася від життя з його гнучкістю і неоднозначністю. А випадкові явища і процеси складають більшу частину оточуючої дійсності. Буття людини в світі речей і явищ, це закономірний порядок, який виникає з хаосу випадкових явищ. Даний факт знайшов відображення в сучасній науці на рівні її глобальних світоглядних положень. Відбувся перехід до нової картини світу, що характеризується відмовою від детермінізму і абсолютизації, визнанням ідей самоорганізації, конструктивної ролі хаосу. Це стало основою для формування ймовірнісно-синергетичної парадигми, математичним ядром якої є стохастика як комплексне вчення про випадкове. Синергетика плідно застосовується при дослідженні економічних процесів. Це передбачає те, що викладачі повинні навчити студентів шляхом математичного моделювання випадкових економічних процесів визначати закони, за якими відбуваються вплив випадкових факторів на економічні процеси для отримання заданих характеристик. Студенти повинні усвідомити, що стохастика використовується при вивченні різних процесів і явищ в динаміці їх розвитку, а за допомогою створення стохастичних моделей виявляється характер і зв'язки явищ, що змінюються в часі. Моделюючи економічні процеси, студенти повинні навчитися знаходити оптимальні параметри економічних динамічних систем з неоднозначно визначеними вхідними умовами.

При обґрунтуванні послідовності навчання основних понять стохастики використовується *принцип систематичності і послідовності* навчання у

доступності, наглядності, неперервності обучения, гуманізації, цілеполагання, розвиваючого контекста, професійно-прикладної направленості.

Ключевые слова: дидактические принципы, теория вероятностей, стохастика, стохастическая компетентность, профессионально-прикладная направленность.

Annotation. The paper identified and dealt with didactic principles forming methodical system components forming stochastic competence in teaching students of economics universities. Among these principles: science, strength of knowledge, systematic and consistency, flexibility and openness, accessibility, visibility, continuity of training, humanization, targets, developmental context, vocational and applied orientation.

Key words: didactic principles, probability theory, stochastic, stochastic competence, professional and applied orientation.

Вступ. Процеси глобалізації світової економіки, розвинута інфраструктура економічної системи тощо, а також визнання Україною стандартів Європейської кредитно-трансферної системи обумовлюють потребу в модернізації парадигми сучасної вищої освіти і є значущою підставою для перегляду і формування нових вимог до професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю.

Особливе значення при підготовці фахівців у сфері економіки відіграє оволодіння ймовірно-статистичними методами, оскільки будь-яка, підприємницька діяльність пов'язана з невизначеністю досягнення кінцевого результату через вплив великого числа випадкових та неконтрольованих чинників.

Питання методики навчання стохастики розглядаються в дослідженнях К.Р. Велскера, Б.В. Гнеденко, А.Я. Дограшвілі, М.І. Жалдака, М.В. Єремєєвої, А.М. Колмогорова, К.Н. Куриндіної, Д.В. Маневича, Г.О. Михаліна, В.Д. Селютіна та ін.

Під стохастичною компетентністю в нашому дослідженні будемо розуміти характеристику особистості фахівця, що відображає готовність до вивчення стохастики, наявність глибоких і міцних знань зі стохастики та вміння використовувати стохастичні методи в професійній діяльності [5].

Формулювання мети статті та завдань. Навчальний процес у вищій школі підпорядковується відповідним закономірностям і принципам навчання. У зв'язку з цим виникає необхідність в розробці системи принципів у професійній освіті студентів економічних спеціальностей університетів, які б сприяли формуванню стохастичної компетентності майбутніх спеціалістів.

Виклад основного матеріалу статті. З точки зору дидактики ланкою, що поєднує теорію і практику навчання виступають принципи навчання. У сучасній дидактиці принципи навчання спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес у цілому. Вони трактуються як способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей навчального процесу. Процес формування стохастичної компетентності, побудований на дидактичних принципах навчання, реалізує головну мету освіти: навчання, виховання і розвиток особистості учнів.

До системи дидактичних принципів формування стохастичної компетентності у майбутніх економістів ми вважаємо необхідним включити

класах (автор вказаних праць О.Г.Раввінов), „Свята пісні в початкових класах” (автор О.П.Шиденко), „Як навчити першокласників нотної грамоти (автор Є.І.Деркач), підручники зі співів для школи, численні статті у журналах і газетах з питань художньої самодіяльності.

У зазначений період посилилася методична робота під егідою Всесоюзної естетичної комісії. Були видані цікаві роботи з досвіду музичного виховання В.М.Шацької [6], Л.О.Хлебникової [3; 4].

Так, у книзі Л.О.Хлебникової „Позакласна робота з музики та співів у школі” висвітлюються різні форми позакласної музично-хорової роботи з учнями. Велика увага приділяється питанням масової роботи: проведенню музичних вечорів, конкурсів, свят пісні, оглядів художньої самодіяльності. Автор розповідає про музично-хорову роботу в гуртках і колективах, вокальних та інструментальних ансамблях, оркестрах, гуртках і товариствах любителів музики. В книзі подається тематика музичних вечорів, примірні програми свят пісні, конкурсів тощо. В книзі „Музичне виховання жовтень” автор на основі досвіду музичного виховання дітей молодшого шкільного віку подає методичні поради щодо формування у жовтень співачських умінь і навичок, висвітлює окремі форми музичної роботи з учнями 1-3 класів (хоровий і сольний спів, музичні свята врожаю, Новорічної ялинки, проводів букваря, інсценування пісень, танці під спів, конкурси, музичні ігри тощо).

В цей період була видана книга Л.О.Хлебникової „Хорова художня самодіяльність у школі як засіб естетичного виховання учнів” [5]. Автор, торкаючись таких питань як: історія розвитку музичного виховання і хорової художньої самодіяльності учнів, внесок українських композиторів у методику музичного виховання дітей, зміст, форми і методи роботи з хоровою самодіяльністю в школі, показала, як саме і якими шляхами хорова художня самодіяльність впливає на музично-естетичне виховання та естетичний розвиток людини в цілому.

Висновки. Таким чином, система позакласної та позашкільної музично-виховної роботи з дітьми, що склалася в Україні в 50-х - першій половині 60-х рр. забезпечила масову участь у ній учнів і задоволення їх індивідуальних нахилів і потреб. Питання музично-естетичного виховання учнів, організації художньої самодіяльності в школі продовжували хвилювати широкі кола громадськості, тому зазначений період позначився проведенням значної кількості мистецьких заходів, публікацією численних статей, книг з цієї проблеми, що позитивно вплинуло на подальший розвиток музично-естетичного виховання учнів.

Література:

1. Курило В.М. Освіта України і науково-технічний та соціальний прозрес: історія, досвід, уроки [Текст]: монографія / В.М.Курило, В.П.Шепотько. – К.: ВП «Деміур», 2006. – 432 с.
2. Про розвиток музично-хорової самодіяльності в школах УРСР /Наказ № 784/414 від 3.IX.1954 р., зб. наказів МО УРСР, 1954, №18.
3. Хлебникова Л.О. Музичне виховання жовтень / Л.О.Хлебникова. – К.: Радянська школа, 1965. – 116 с.
4. Хлебникова Л.О. Позакласна робота з музики та співів у школі/ Л.О.Хлебникова. – К.: Радянська школа, 1961. – 90 с.
5. Хлебникова Л.О. Хорова художня самодіяльність у школі як засіб естетичного виховання учнів/ Л.О.Хлебникова. - Київ: Радянська школа, 1964. – 82 с.

6. Шацкая В.Н. Музыка в школе. Ч.1. – М., 1950; Ч.2 / В.М.Шацкая. – М., 1963.

References:

1. Kurilo V.M. OsvIta UkraYini I naukovu-tehnIchniy ta sotsIalnyi progres: IstorIya, dosvId, uroki [Tekst]: monografiya / V.M.Kurilo, V.P.Shepotko. – K.: VP «DemIur», 2006. – 432 s.
2. Pro rozvytok muzichno-horovoYi samodIyalnostI v shkolah URSS / Nakaz # 784/414 vId 3.IX.1954 r., zb. nakazIv MO URSS, 1954, #18.
3. HIEbnikova L.O. Muzichne vihovannya zhovtenyat / L.O.HIEbnikova. – K.: Radyanska shkola, 1965. – 116 s.
4. HIEbnikova L.O. Pozaklasna robota z muziki ta spIvIv u shkoll / L.O.HIEbnikova. – K.: Radyanska shkola, 1961. – 90 s.
5. HIEbnikova L.O. Horova hudozhnya samodIyalnIst u shkoll yak zasIb estetichnoho vihovannya uchnIv / L.O.HIEbnikova. - KiYiv: Radyanska shkola, 1964. – 82 s.
6. Shatskaya V.N. Muzyika v shkole. Ch.1. – М., 1950; Ч.2 / V.M.Shatskaya. – М., 1963.

Педагогіка

УДК: 81-22

старший викладач кафедри сучасних
європейських мов Друженко Т. П.
Національний університет державної
податкової служби України (м. Ірпінь)

АНГЛІЙСЬКА ЮРИДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ І ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Анотація: В статті розглядаються визначальні ознаки англійської юридичної термінології як особливого культурного коду. Доведено необхідність засвоєння іншомовної професійно-орієнтованої лексики невід'ємно від ознайомлення із загальним культурним контекстом. Окреслено можливі шляхи інтеграції фахівців до чужої лінгвокультурної спільноти.

Ключові слова: культурний код, лінгвокультурна спільнота, професійно-орієнтована лексика, юридичний дискурс, терміносистема.

Аннотация: В статье рассматриваются определяющие признаки английской юридической терминологии как особого культурного кода. Доказана необходимость усвоения иноязычной профессионально-ориентированной лексики неотрывно от ознакомления с общим культурным контекстом. Очерчены возможные пути интеграции специалистов в чужое лингвокультурное сообщество.

Ключевые слова: культурный код, лингвокультурное сообщество, профессионально-ориентированная лексика, юридический дискурс, терминсистема.

Annotation: The article deals with the distinctive features of English legal terminology as a special cultural code. The necessity of learning foreign professionally-oriented vocabulary simultaneously with the general cultural context is proved. Possible ways of integration of specialists in foreign linguistic and cultural community are defined.

References:

1. Buyal's'ka T.B. Yevropeys'ka praktyka students'koho samovryaduvannya v universytetakh Ukrainy. / T.B.Buyal's'ka – Vinnytsya, 2005. – 82 s.
2. Garbuzova G.V. Studencheskoe samoupravlenye kak sredstvo formirovaniya professional'noy ydentichnosti budushchikh spetsyalistov: Dyss... kand. psikholog. nauk: 19.00.07 / G.V. Garbuzova. – Yaroslavl', 2009. – 186 s.
3. Delinhevych L.V. Pedagogichni zasady pozaurochnoyi vykhovnoyi roboty u vyshchikh navchal'nykh zakladakh I-II rivniv akredytatsiyi: Dys... kand. ped. nauk: 13.00.07 / L.V. Delinhevych – K., 2008. – 209 s.
4. Osoblyvosti formuvannya svitohlyadu students'koyi molodi: Metodichni rekomendatsiyi / Ukl.: V.O.Dolhykh, Yu.D.Rudenko, V.I.Shpak – K.: IZMN, 1997. – 36 s.
5. Potopa K.L. Sotsial'no-pedahohichni umovy orhanizatsiyi students'koho samovryaduvannya u vyshchikh navchal'nykh zakladakh: Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.05. / K.L. Potopa – K., 2006. – 21 s.
6. Sovremenniy slovar' po pedahohyke / Sost. Ye.S.Rapatshevych. – Mn.: Sovremennoe slovo, 2001. – 928s.
7. Solovey M.I., Demchuk V.S. Vykhovna robota u vyshchomu navchal'nomu zakladi. / M.I.Solovey, V.S.Demchuk – K.: Lenvit, 2003. – 257s.
8. Solovey M., Demchuk V. Systema vykhovnoyi roboty u vyshchomu navchal'nomu zakladi yak faktor tsilisnogo vykhovannya osobystosti / M.I.Solovey, V.S.Demchuk // Ridna shkola. – 2004. - №6. – S.33-37.
9. Tymermanys Y.E. Studencheskoe samoupravlenye kak resurs obshchestvennogo razvitya: Dyss... dokt. sotsyoloh. nauk: 22.00.08 / Tymermanys Y.E. – Sankt-Peterburh, 2006. – 249 s.

Педагогіка

УДК 373.5.016:519.2

докторант кафедри вищої математики,
кандидат педагогічних наук, доцент Трунова О. В.
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (м. Київ)

ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СТОХАСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. В статті визначені і розглянуті дидактичні принципи, які є компонентами методичної системи формування стохастичної компетентності в процесі навчання студентів економічних спеціальностей університетів. Серед них принципи: науковості, міцності знань, систематичності і послідовності, гнучкості і відкритості, доступності, наочності, неперервності навчання, гуманізації, цілепокладання, розвиваючого контексту, професійно-прикладної спрямованості.

Ключові слова: дидактичні принципи, теорія ймовірностей, стохастика, стохастична компетентність, професійно-прикладна спрямованість.

Аннотация. В статье определены и рассмотрены дидактические принципы, образующие компоненты методической системы формирования стохастической компетентности в процессе обучения студентов экономических специальностей университетов. Среди них принципы: научности, прочности знаний, систематичности и последовательности, гибкости и открытости,

університету, факультету, групи на основі магістрального принципів демократії та гуманізму.

Основними принципами, що забезпечують ефективну роботу органів студентського самоврядування є: наявність колегіального органу управління студентським життям; право і законність; виборність; гласність, відповідальність, самостійність; ініціативність і активність; чітка організаційна структура і підзвітність колективу; корисність для кожного вихованця, колективу і суспільства.

У становленні студентського самоврядування присутні такі тенденції: складності в організації життя, побуту й дозвілля студентів і недостатня активність молоді; зростання кількості соціальних проблем; підвищення ролі виховної роботи у вищому навчальному закладі поруч із зростанням потреби у ефективній роботі органів студентського самоврядування; актуалізація потреби в розвитку демократичних тенденцій у вищій школі, що зумовлює необхідність ефективної та дієвої роботи органів студентського самоврядування; застосування самореалізаційного підходу до організації студентського самоврядування із урахуванням нахилів, здібностей, інтересів студентів; наявність нетрадиційних форм організації роботи студентського самоврядування та збільшення форм і напрямків студентського самоврядування, виникнення нових типів студентських об'єднань.

Подальшого дослідження потребують питання демократизації студентського життя, залучення широкого загалу молоді до роботи органів студентського самоврядування.

Література:

1. Буяльська Т.Б. *Європейська практика студентського самоврядування в університетах України*. / Буяльська Т.Б. – Вінниця, 2005. – 82 с.
2. Гарбузова Г.В. *Студенческое самоуправление как средство формирования профессиональной идентичности будущих специалистов: Дисс... канд. психол. наук: 19.00.07 / Г.В. Гарбузова. – Ярославль, 2009. – 186 с.*
3. Делінгевич Л.В. *Педагогічні засади позаурочної виховної роботи у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації: Дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Л.В. Делінгевич – К., 2008. – 209 с.*
4. *Особливості формування світогляду студентської молоді: Методичні рекомендації / Укл.: В.О.Долгих, Ю.Д.Руденко, В.І.Шпак. – К.: ІЗМН, 1997. – 36 с.*
5. Потопа К.Л. *Соціально-педагогічні умови організації студентського самоврядування у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05. / К.Л. Потопа – К., 2006. – 21 с.*
6. *Современный словарь по педагогике / Сост. Є.С.Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928с.*
7. Соловей М.І., Демчук В.С. *Виховна робота у вищому навчальному закладі*. / М.І.Соловей, В.С.Демчук – К.: Ленвіт, 2003. – 257 с.
8. Соловей М., Демчук В. *Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості / М.І.Соловей, В.С.Демчук // Рідна школа. – 2004. - №6. – С.33-37.*
9. Тимерманис И.Е. *Студенческое самоуправление как ресурс общественного развития: Дисс... докт. социолог. наук: 22.00.08 / Тимерманис И.Е. – Санкт-Петербург, 2006. – 249 с.*

Keys: cultural code, linguistic and cultural community, professionally-oriented vocabulary, legal discourse, terminological system.

Вступ. У міжкультурній комунікації мова права розглядається як культурний код, що забезпечує знакову репрезентацію юридичної концептосфери та професійне спілкування юристів. Останнім часом юридична лексика набуває універсального характеру й не обмежується застосуванням у професійному колі. Зважаючи на розповсюдженість, спеціалістам висунуто ще більше вимог щодо вживання термінології як у рідному, так і в іншомовному оточенні.

Англійська мова права досліджується в працях таких учених, як Д.Крістал, Б.Кілар, К.Біслі, Д.Мелінкофф та інших. Вітчизняні термінологи (С.В.Хижняк, Н.П.Тимофєєва, Т.В.Морщакова) звертались до англійської юридичної термінології як до об'єкта, що представляє неабияку цінність для термінознавства. Суттєвий внесок у вивчення юрислінгвістики в межах лінгвокультурологічного та лінгвокогнітивного підходів зробили Д.С.Лотте, В.П.Даниленко, О.С.Максименко, А.А.Денисова, С.В.Лезов.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті полягає у визначенні найважливіших характеристик англійської юридичної термінології, які відображають специфіку англійського професійного середовища. Зазначеній меті підпорядковано низку завдань, як от описати англійську мову права як культурний код, розглянути структурно-семантичні риси та закономірності вживання англійських юридичних термінів, виділити ймовірні проблеми, що постають в процесі міжкультурного професійного спілкування.

Виклад основного матеріалу статті. Організація особливого комунікативного простору, де функціонують мови професійного спілкування, ґрунтується на величезному комплексі ключових концептів і категорій. В межах цього простору терміни як ядро спеціальних мов служать потужним засобом концептуальної орієнтації, відбивають своєрідність професійної свідомості, визначають напрямок мислення фахівців та засади професійної комунікації.

Кожна терміносистема репрезентує професійну картину світу, цілісний образ елементів професійної сфери в усьому розмаїтті внутрішніх зв'язків. Таким чином вибудовується когнітивно-логічна модель тієї чи іншої сфери знання та діяльності, в якій зафіксовано пізнавальний досвід професійної спільноти.

Висококваліфікований фахівець не лише володіє необхідними знаннями, а й адекватно застосовує їх у ситуаціях реального спілкування. В формуванні комунікативної компетентності термінам відведено надзвичайно важливу роль. За влучним спостереженням Т.М.Дридзе, термін «задає програму діяльності та поведінки для учасників професійної комунікації» [2, с.35]. В терміні органічно поєднуються пасивне та активне начала – професійні знання та професійна діяльність.

Мова права відрізняється від професійно-орієнтованої лексики інших царин тим, що на ній передусім зосереджені самі юристи, які мають усвідомлювати весь масштаб відповідальності, що вони несуть за кожне написане або промовлене слово. Мова законів невід'ємна від діючої правової системи, традицій та картини світу певної лінгвокультурної спільноти.

Відмітна риса юридичного дискурсу полягає в тому, що він базується на основних принципах і цінностях релігії, політики та економіки, але водночас тісно пов'язаний з іншими культурними інститутами, оскільки виконує функцію підтримки соціального контролю та регуляції інституціональних відносин. Правові універсалиї укорінилися в усіх сферах культурного простору, а деякі юридичні категорії стали частиною суспільно-політичного й духовного життя різних народів.

Становлення правової свідомості призвело до формування демократичних інститутів та механізмів демаркації легітимного й нелегітимного, які сприяють наближенню до гуманістичних ідеалів людства. Мова права, як і юридичний дискурс, потребує докладних всебічних досліджень з позицій когнітивної лінгвістики та культурології. З огляду на важливу роль права в сучасній цивілізації доречно розглядати юрислінгвістику як окрему наукову галузь на стику мовознавства, культурології й правознавства.

Культура законотворення передбачає адекватне вживання професійно-орієнтованої лексики, яка, з одного боку, полегшує комунікацію фахівців, а, з іншого, – є зрозумілою й доступною всім верствам населення. Будь-яка невизначеність створює передумови для спотворення змісту закону та його неправильного тлумачення.

Точне формулювання думок безпосередньо впливає на винесення вироків і судових рішень, тож конкретність вираження відіграє першочергову роль. Риторичні прийоми, алюзії, метафори та фігури мовлення, що затемнюють зміст, зазвичай видаються неприпустимими. Як відзначає Є.Д.Поліванов, «професійні юристи говорять лише те, що потрібно. Щойно слухач отримує інформацію, завдання виконано, й спілкуватися іншими засобами равноцінне марнуванню лексичних ресурсів» [4, с.81]. Іноскання й алегорії недоречні для роботи законодавчих органів, що змінюють людські долі.

Слід розділяти термінологію права та правознавства попри те, що більшість термінів співпадає. В першому випадку йдеться про практику застосування права, в другому – про теоретичні засади, правову доктрину. Термінологія правознавства складніша за термінологію права, що пояснюється функціонуванням у науковій сфері замість офіційно-ділової.

Розподіл сфер побутування, на думку С.П.Хижняка, дає підстави для виділення двох терміносистем – закону та юриспруденції, які мають власні мікро й макрополя, що відображають загальний суспільний досвід [7, с.80]. Лексика, що формує терміносистему права, включає такі макрополя, як суб'єкти та об'єкти права, правові факти, інститути й галузі права, елементи механізму правового регулювання.

Приналежність юридичних термінів до загальноюридичної, галузевої та міжгалузевої лексики ілюструє приналежність до тієї чи іншої галузі права. Загальноюридична лексика охоплює сукупність лексичних одиниць, значення яких залишається незмінним у той час, як значення галузевих термінів є зрозумілим у межах підсистеми відповідної галузі права. Міжгалузеві терміни спільні для кількох галузей права.

Термін як ключовий елемент юридичної лексики охоплює сукупність значень, що характеризують специфічні поняття, на основі яких формуються мова нормативно-правових документів і протокольні виступи представників правосуддя. Як зауважує О.В.Черкаєв, юридичні терміни призначені економити мову законотворчого акту, зручні для застосування в юридичній

виховних заходів та рекомендації щодо їх проведення, вказівки щодо індивідуальної й групової роботи зі студентами, проте організація роботи органів самоврядування на рівні академічної групи та університету не висвітлюється. У методичних рекомендаціях «Планування і проведення організаційно-виховної роботи серед студентів», за авторства В.Д.Базилевича, М.І.Поночовного, І.В.Дзевульської та у статті О.В.Корольчука й М.І.Поночовного «Організаційно-виховна робота серед студентів», поруч з іншими видами виховної роботи, коротко розглядаються і організаційно-педагогічні засади студентського самоврядування, проте тільки на рівні академічної групи. В.О.Долгих, Ю.Д.Руденко, В.І.Шпак у методичних рекомендаціях «Особливості формування світогляду студентської молоді» [4] визначають сутність національного світогляду, етапи його становлення, форми і методи формування даного феномену в студентів. Практичний аспект діяльності викладачів, на думку авторів, має полягати у актуалізації світоглядного компоненту в навчальній роботі та позааудиторній діяльності, що полягає у відвідуванні музеїв, функціонуванні студентських клубів, проведенні виховних заходів. Позитивним є те, що автори визнають необхідність розвитку студентського самоврядування як запоруки формування світогляду студентської молоді й висловлюють адекватне нормам демократії його розуміння, проте висвітлення механізмів становлення студентського самоврядування відсутнє.

Аспекти виховної роботи в освітніх закладах висвітлені також у роботах вітчизняних педагогів, до яких належать: І.Д.Бех, С.Г. Карпенчук, Б.І.Корольов, В.І.Лозова, Г.В.Троцько, О.М.Пехота, О.І.Пометун, І.В.Середа, П.М.Щербань і зарубіжних дослідників: В.В.Воронов, С.В.Кульневич, В.С.Кукушин, Т.П.Лапоценіна, Л.І.Рувинський, Л.А.Байкова, Л.К.Гребьонкіна, О.В.Ерьомкіна, А.В.Макаров, В.А. Слатьонин, Є.М.Степанов, Н.Є.Щуркова та ін.

При аналізі педагогічних праць, присвячених студентському самоврядуванню, брали до уваги і видання, адресовані студентам вищих навчальних закладів. Найбільш ґрунтовними серед них є навчально-методичний комплекс для студентів I-IV рівнів акредитації «Студентське самоврядування», підготований Л.І.Даниленком, Г.В.Єльніковою, А.О.Молчановою, О.В.Овчаруком, Л.М.Сергєєвою, О.Є.Кравчиною, Л.М.Оліфєрою та посібник «Студентське самоврядування для «чайників»», упорядником якого є Т.Нагалєвський. Згадані автори ставлять за мету озброїти студентів знаннями про сутність студентського самоврядування та навичками його організації. Видання містять відомості про природу лідерства, механізми діяльності студентського самоврядування, документи, що регламентують його функціонування. Навчально-методичний комплекс має тренінговий характер і несе велике практичне значення для організації роботи органів студентського самоврядування у вищих закладах освіти. Посібник «Студентське самоврядування для «чайників»» вирізняється тим, що підготований до видання самими студентами-лідерами самоврядування. Значний обсяг практичного матеріалу й конкретних порад по оптимізації роботи студентського самоврядування свідчить про непересічну роль даного видання у демократичних процесах вищої школи.

Висновки. Здійснений нами аналіз дозволяє зробити наступні висновки. Студентське самоврядування є управлінням студентами справами колективу

Стрижневою працею, що стисло висвітлює специфіку організації роботи органів студентського самоврядування в сучасних умовах, містить нормативно-правову базу студентського самоврядування, є посібник Я.Я.Болюбаша, В.І.Даниленка, К.М.Левківського, М.Ф.Степка, В.Д.Шинкарука «Студентське самоврядування як невід'ємна складова демократизації вищої школи».

За останнє десятиліття у педагогічній літературі вийшла значна кількість навчальних і навчально-методичних посібників, у яких розкрито окремі питання організації виховного процесу у вищих закладах освіти. До їх числа належать праці вітчизняних дослідників В.Д.Базилевича, М.І.Поночовного, І.В.Дзевульської; Л.О.Белової; О.Є.Гречаника; В.О.Долгих, Ю.Д.Руденка, В.І.Шпака; М.І.Солов'я та В.С.Демчука; Л.В.Мафтин.

Так, у Л.О.Белової «Виховна система ВНЗ: питання теорії і практики» виявлено й розкрито основні тенденції розвитку та функціонування системи виховної роботи в умовах становлення безперервної освіти. Вагомим також є посібник О.Є.Гречаника «Управління виховною діяльністю в загальноосвітньому навчальному закладі» у розумінні цілісного поняття «виховна система закладу освіти» та визначенні практико-орієнтованих підходів до аналізу її ефективності.

Необхідно зазначити, що у працях М.І.Солов'я та В.С.Демчука розкрито методичні аспекти організації виховної роботи у вищих закладах освіти й приділено увагу визначенню напрямів діяльності студентського самоврядування. Найважливішими серед яких визначено такі: забезпечення виконання студентами своїх обов'язків; сприяння захисту прав та інтересів студентів; сприяння навчальній, науковій і творчій діяльності, працевлаштуванню студентів та створення для них необхідних соціально-побутових умов; розвиток громадської активності студентів; пропаганда здорового способу життя; організація культурно-освітньої і фізкультурно-масової роботи, дозволяла та відпочинку студентів; участь в загальноміських програмах і заходах [8, с.34]. Дослідники заперечують насильницький вплив на особистість, вказують на труднощі при організації роботи студентського самоврядування: «...у своїй більшості викладачі не поширюють студентське самоврядування на сферу навчально-виховного процесу, а бачать у ньому лише засіб дисциплінарного впливу на студентів» [7, с.131]; багато викладачів дотримуються думки «...якщо переоцінка виховного впливу на людину (у радянські часи) завдала очевидної шкоди, то сьогодні немає потреби в будь-якій виховній роботі» [7, с.137]. Проте при виділенні напрямів діяльності студентського самоврядування [8, с.34], дисциплінарний вектор є першим. Організація студентського самоврядування як наглядового органу не забезпечує реалізацію демократичних засад його функціонування, не дозволяє повноцінно виховувати громадян Української держави. Попри зазначене, варто зауважити, що у даному доробку визначені теоретичні засади національного виховання та окреслені основи організації виховної системи вищого навчального закладу.

При аналізі методичних видань, адресованих проректорам з виховної роботи, кураторам, спостерігається негативна тенденція: здебільшого автори не приділяють увагу організації роботи студентського самоврядування. Так, Л.В.Мафтин у навчально-методичному посібнику «Виховна робота у вузі» подає орієнтовну тематику виховних годин, розробки етичних бесід, конспекти

практиці та інформативні для професіоналів, тому що представляють собою лаконічну й сконцентровану форму вираження знання [8, с.13]. Розвиток юридичної термінології тісно пов'язаний з термінологією інших суспільних наук.

Юридична термінологія кожної мовної системи виділяється особливими характеристиками, які ілюструють життя лінгвокультурної спільноти. Логічно припустити, що правники з різних країн відтворюють юридичний дискурс по-різному не лише через мовні відмінності, а через неспівпадіння культурних кодів. Саме тому засвоєння іншомовних термінів неможливе без ознайомлення із загальним культурним контекстом.

Останнім часом стрімко підвищується цікавість до англійської юридичної термінології, яку визнано унікальним об'єктом для термінознавства. Як засвідчують С.П.Хижняк, Н.П.Тимофєєва та чимало вітчизняних дослідників, їй властиві ознаки, присутні виключно в англійському лінгвокультурному просторі. Приміром, вона поєднує терміни права та терміни правознавства. Це означає, що англійська юридична термінологія одночасно функціонує в реєстрах права й правознавства, тож є універсальною як для офіційно-документального стилю, так і для наукового стилю.

Значна кількість джерел права й розвиненість англосаксонської правової сім'ї, до якої входять правові системи Англії та США, сприяють жанровій варіативності. В порівнянні з термінами іншої професійної спрямованості англійська юридична термінологія активно вживається в різноманітних спеціальних сферах. За даними Комісії з жанрів юридичних текстів, в професійних спільнотах поширено близько семидесяти типів текстів. Досі залишається відкритим питання про залежність застосування юридичних термінів від жанрової своєрідності.

Оригінальність професійно-орієнтованої англійської юридичної лексики полягає у виході за межі професійного середовища. Використання юридичних термінів вважається цілком нормальним і в неспеціальному мовленні, що доводить безліч прикладів із художньої літератури, кінематографа, засобів масової інформації та повсякденного спілкування. Модифікації термінології в звичайних побутових умовах заслуговують подальших наукових розвідок з боку термінологів.

Розбіжності, виявлені при вживанні термінології в різних функціональних стилях англійського мовлення, розкривають певні комунікативні стратегії, що реалізуються в конкретних жанрах. Як зазначає Н.П.Глинська, спостерігається суттєва диференціація використання юридичних термінів як в офіційно-документальному, так і в газетно-публіцистичному стилях. Проте, попри жанрово-стилістичні варіації, юридична термінологія залишається засобом збереження цілісності реєстра права та мовної картини світу [1, с.151]. Трансформації термінологічного фонду пояснюються зміною функціональних задач та функціонального статусу термінів при переході з одного стилю в інший, хоча загальне ядро не деформується.

Асиміляція юридичних термінів в англо-американських ЗМІ здійснюється доволі успішно. В першу чергу це стосується затребуваних галузей права, як от оренда, закладення майна, страхування. Правовим темам відведено окремі рубрики на кшталт «LAW REPORT» та «LEGAL NEWS», теле й радіопередачі типу «LAW IN ACTION» і «LAW MACHINE».

Юридична термінологія як компонент сучасного публіцистичного мовлення функціонує в таких жанрах: судовий звіт (law report), інформаційне повідомлення (legal news) й проблемна стаття (feature article). В судових звітах терміни використовуються відповідно вимогам офіційно-документального стилю. Інші жанри допускають значні відхилення в бік експресивно-емоційного викладення подій.

В газетно-публіцистичному стилі терміни необхідні для достовірного й об'єктивного інформування читачів. Неповна репрезентація професійно-орієнтованої лексики перешкоджає виконанню функції повідомлення. Журналісти зазвичай поєднують її із загальноживаними або спеціальними словами, супроводжують власними коментарями, жартами та алюзіями. Таким чином на основі термінології створюються яскраві авторські образи й асоціації, експліцитними та імпліцитними засобами виражається важливий аксіологічний зміст, що формують суспільну думку.

Літературна мова теж збагачується за рахунок проникнення фрагментів юридичного дискурсу, які несуть духовне, ідеологічне та естетичне навантаження. Як вказує А.М.Пиж, в тканині художнього твору згадані фрагменти представляють собою «чужі коди», що постають в нетиповій для них ролі та служать для реалізації особливих цілей [5, с.114]. Термінологія сприяє сюжетотворенню та характеристиці персонажів, додає нових смислових відтінків, розширює семіотичний простір. В таких випадках має місце часткова детермінологізація, конотативне значення витісняє номінативне.

Поза юридичним дискурсом мова права може застосовуватись задля створення комічного ефекту, фактично відсутнього в професійних контактах. Термінологія та близькі до неї професіоналізми починають вживатися з метою налаштування реципієнта на сміхову реакцію або критики законодавства й судочинства у гострій сатиричній формі. Відстороненість від офіційно закріпленої номінації дозволяє краще розкрити соціокультурний потенціал термінів, їхню роль у суспільстві. В цьому плані художній дискурс продуктивніший за публіцистичний зважаючи на розмаїття засобів виразності та високий рівень авторської майстерності.

Поза юридичним дискурсом мова права може застосовуватись задля створення комічного ефекту, фактично відсутнього в професійних контактах. Термінологія та близькі до неї професіоналізми починають вживатися з метою налаштування реципієнта на сміхову реакцію або критики законодавства й судочинства у гострій сатиричній формі. Відстороненість від офіційно закріпленої номінації дозволяє краще розкрити соціокультурний потенціал термінів, їхню роль у суспільстві. В цьому плані художній дискурс продуктивніший за публіцистичний зважаючи на розмаїття засобів виразності та високий рівень авторської майстерності.

Фіксація на функціонально-комунікативних аспектах мови відображається на розвитку функціонально-стилістичного термінознавства, що дає можливість поєднувати термінознавчий та стилістичний аналіз. Подібний підхід видається плідним для вивчення англійської юридичної термінології з огляду на стрімке взаємопроникнення стилів в англійському мовленні та унікальність юридичного дискурсу. Первинна та вторинна сфера побутування, представлена текстами різних жанрів, висвітлюють структурно-семантичні ознаки термінів, осмислення яких виступає передумовою для участі в міжкультурному спілкуванні юристів.

самоврядування, орієнтовані на формування лідерських якостей студентів, серед яких наступні: технологія групових дискусій, технологія колективних творчих справ, ігрова технологія, клубне об'єднання, технологія соціально-педагогічних проєктів. Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що робота Л.П.Шигапової представляє значну наукову цінність для дослідження.

Питання державної молодіжної політики в Україні в період становлення Української незалежної держави знайшли подальший розвиток у роботі Є.І.Бородіна. Вивчення автором молодіжного законодавства, комплексних і цільових державних програм; процесів створення комітетів і рад з питань молоді дозволяють отримати уявлення про сучасну правову та владну підтримку молоді в Україні. До того ж дослідник вивчає процес створення мережі молодіжних установ, закладів та організацій. Аналіз дисертації засвідчив, що Є.І.Борodin не вдається до аналізу самоврядних структур на рівні вищих закладів освіти, проте в дисертації знаходить місце висвітлення роботи Всеукраїнської студентської ради при Президенті України (2001 – 2004 рр.). А отже дана робота заслуговує на використання, при розгляді проблеми розвитку студентського самоврядування на сучасному етапі.

Прикладному дослідженню європейських систем вищої освіти та впровадженню у життєдіяльність вітчизняної вищої школи ідей студентського самоврядування на основі досвіду європейських країн присвячена праця Т.Б.Буяльської «Європейська практика студентського самоврядування в університетах України». Аналізуючи зарубіжний досвід роботи студентського самоврядування, автор приходить до висновків, що студентське самоврядування повинно будуватися на свідомій демократичній позиції студентства, спиратися на законодавство України; представники студентського самоврядування повинні приймати відповідальні рішення, співпрацювати з адміністрацією вищого навчального закладу в площині університет – інститут – факультет – гуртожиток, володіти високими моральними характеристиками і бути успішними у науковій, навчальній, громадській діяльності; органи студентського самоврядування повинні формуватися на добровільних засадах, об'єднувати профспілкові комітети та інститут старост, «підтримувати створення тимчасових студентських самоврядних структур для реалізації молодіжних програм, проєктів спрямованих на розвиток управлінських навичок, збагачення інтелектуально-духовного потенціалу, підвищення професійно-культурного рівня студентської молоді» [1, с.45]. Праця має важливе значення у розбудові системи вищої освіти в цілому та організації виховної роботи на засадах демократії в університетах України.

Методологічні засади побудови виховного процесу вищих освітніх закладів на основі ціннісних орієнтацій досліджували А.В.Донцов, М.М.Дубина, Г.А.Дьяур, О.А.Кузнєцова, І.В.Лебідь, Ю.Д.Руденко, Л.О.Савченко, О.Я.Савченко, О.В.Сухомлинська, І.Г.Тараненко, Є.М.Хриков та інші науковці. Особливу значущість для розгляду обраної теми дисертаційної роботи мають розвідки Є.М.Хрикова, адже дослідник ґрунтовно аналізує феномен демократичної культури особистості, що є основою для функціонування органів студентського самоврядування. Непересічного значення при організації виховного процесу мають гуманістичні ідеї, що відображено в дослідженнях Г.О.Балла, М.І.Бахтіна, Г.І.Бубнової, Т.Г.Віленської, Т.І.Поніманської, К.І.Чорної, В.Штифурака, В.М.Юрченка та ін. науковців.

одиниці) тенденції розвитку студентського самоврядування в Росії. Визначені тенденції поповнюють теорію про студентське самоврядування та становлять науковий інтерес при здійсненні дослідження розвитку студентського самоврядування на території Української держави. Здійснивши аналіз дисертацій Т.Ю.Баландіної, В.В.Овчиннікова, Н.О.Помелової, робимо висновок, що дані роботи є більш повними та системними з огляду на реалізацію завдань дослідження.

Найбільш вагомими для дослідження з групи зарубіжних психолого-педагогічних робіт, за результатами аналізу, стали праці Г.В.Гарбузової, А.І.Давидової, О.В.Стукалової, Л.П.Шигапової. У роботах Г.В.Гарбузової та А.І.Давидової студентське самоврядування розглядається як засіб формування професійної ідентичності та фактор підвищення якості підготовки фахівців у системі вищої освіти. Роботи є практико-орієнтовані, адже автори ставлять на меті розроблення структурно-функціональної моделі студентського самоврядування та її апробації, визначення педагогічних умов удосконалення студентського самоврядування. Науковий інтерес викликають наведені Г.В.Гарбузовою теоретичні передумови формування професійної ідентичності майбутніх спеціалістів засобами студентського самоврядування, зокрема рівні організації студентського самоврядування, що відіграють певну роль у процесі формування професійної ідентичності майбутніх фахівців: «самоврядування на рівні вищого навчального закладу – формування ключових компетенцій (інваріантного компоненту професійної ідентичності); самоврядування на рівні факультету – формування ключових компетенцій (варіативного компоненту професійної ідентичності); самоврядування на рівні групи – формування професійних компетенцій (варіативного компоненту професійної ідентичності)» [2, с.70]. Проте Г.В.Гарбузова, як й І.Є.Тімерманіс, розглядає студентське самоврядування у тісному зв'язку з компонентами самовиховання: самоорганізацією, самопізнанням, самоактивацією, самоконтролем, саморегуляцією, а такий погляд не відображає всієї повноти змісту поняття «студентське самоврядування». Робота А.І.Давидової більш послугується меті нашого дослідження, адже автор здійснює історико-педагогічний аналіз зародження та розвитку студентського самоврядування в системі професійної освіти. Звертається при цьому до витоків ідеї студентського самоврядування в часи створення перших університетів та становлення російської системи вищої освіти.

Дослідження О.В.Стукалової та Л.П.Шигапової об'єднує увага до процесу формування лідерських якостей студента. Проте в роботі О.В.Стукалової не розкрито потенціал виховної роботи і органів студентського самоврядування при формуванні лідерських якостей. Автор вдається до формування якостей гуманного лідера в процесі вивчення професійно-спрямованих дисциплін засобами теоретичних семінарів, семінарів-практикумів із застосуванням ділових ігор, тематичних дискусій, мікродискусій, диспутів, розв'язання творчих задач, аналізу управлінських ситуацій. Робота Л.П.Шигапової вирізняється іншим підходом до формування лідерських якостей студентів, коли безпосередньо виражено зв'язок становлення лідера та його участі в роботі органів студентського самоврядування. Науковий інтерес викликає аналіз розвитку досліджуваного феномена в досвіді вітчизняних і зарубіжних вищих навчальних закладів. Цікавими для вивчення є представлені дослідницею інноваційні технології діяльності органів студентського

Історія розвитку англійської юридичної термінології позначилась на її консервативності, адже вона не зазнавала різких змін, а формувалась поступово, в ході повільної еволюції. Терміносистеми сучасних наук формуються доволі швидко. Проте, право є однією з найдавніших державних систем, підпорядкованою іншим законам, що лягли в основу юридичного дискурсу. Сучасні потреби суспільства теж відбиваються на англійській мові права: асимілюються правові цінності країн-партнерів, здійснюються судові реформи, утворюються нові терміни.

Запозичення як природний результат взаємодії лінгвокультурних спільнот обумовлено низкою лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів, як от розвиненість мови, відкритість до залучення іноземних лексичних одиниць, участь суспільства у міжнародному житті, тощо. Для формування англійської юридичної термінології вирішальними стали екстралінгвістичні, культурно-історичні та соціально-економічні фактори. Основною рушійною силою у вдосконаленні правової системи та професійно-орієнтованої лексики, що її обслуговує, залишається держава.

Висновки. В такій значущій сфері суспільної діяльності, як юриспруденція, лексичні й граматичні помилки, невідповідність між ідеєю та її текстовою репрезентацією можуть призвести до непоправних наслідків в ході правотворчих процесів. Звідси постає необхідність бездоганного володіння юридичною термінологією. В міжкультурному спілкуванні проблема поглиблюється у зв'язку з неспівпадінням традицій та застосуванням мови права в різних лінгвокультурних спільнотах.

За сучасних умов англійська юридична термінологія характеризується бурхливим розвитком, зокрема в галузях міжнародного права та прав людини. Їй притаманні динамічність, мовний обмін, тенденція до лексичних трансформацій та словотвору. Універсальність англійської мови як джерела утворення інтернаціоналізмів спричиняє запозичення та активне функціонування термінів у терміносистемах інших мов. Такі терміни полегшують міжкультурну професійну комунікацію й почасти знищують мовний бар'єр між ученими.

Література:

1. Глинская Н.П. Юридическая терминология в разных функциональных стилях английской речи: дис. ... канд.филол.наук. – М., 2002. – 209 с.
2. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. – М.: Высшая школа, 1980. – 223 с.
3. Морщакова Т.В. Семантические характеристики терминов уголовного закона (на материале русского, немецкого, английского языков): автореф.дисс.канд.филол.наук. – М., 1992. – 17 с.
4. Поливанов Е.Д. По поводу «звуковых жестов» японского языка // Статьи по общему языкознанию. – М.: Наука, 1968. – С. 81-94.
5. Пыж, А.М. Функционально-прагматические и дискурсивные аспекты использования английской юридической терминологии: Дис. ...канд.филол.наук. – Самара, 2005. – 187 с.
6. Тимофеева Н.П. Основы семантической трансформации устойчивых сочетаний при изменении сферы их употребления (на материале юридической и компьютерной терминологий русского и английского языка): Автореф. дис.канд.филол.наук. – Саратов, 1997. – 18 с.
7. Хижняк С.П. Юридическая терминология: формирование и состав. – Саратов, 1997. – 136 с.

8. Черкаев А.В. Юридическая терминология в российском публичном праве: проблемы применения и совершенствования: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. - М., 2004. - 20 с.

References:

1. Hlynskaya N.P. Yurydycheskaya terminologiya v raznykh funktsional'nykh stylyakh anhl'yyskoy rechy: dys. ... kand.fyloл.nauk. - M., 2002. - 209 s.
2. Drydze T.M. Yazyk y sotsyal'naya psykholohyya. - M.: Vysshaya shkola, 1980. - 223 s.
3. Morshchakova T.V. Semanticheskiye kharakterystyky terminov uholovnoho zakona (na materyale russkoho, nemetskoho, anhl'yyskoho yazykov): avtoref.dys.kand.fyloл.nauk. - M., 1992. - 17 s.
4. Polyvanov E.D. Po povodu «zvukovykh zhestov» yaponskoho yazyka // Stat'y po obshchemu yazykoznanyyu. - M.: Nauka, 1968. - S. 81-94.
5. Pyzh. A.M. Funktsional'no-prahmatycheskiye v dyskursivnye aspekty yspol'zovaniya anhl'yyskoy yurydycheskoy terminologyy: Dys. ...kand.fyloл.nauk. - Samara, 2005. - 187 s.
6. Tymofeeva N.P. Osnovy semanticheskoy transformatsyy ustoychivyykh sochetaniy pry yzmenenyy sfery ykh upotrebleniya (na materyale yurydycheskoy y komp'yuternoy terminologyy russkoho y anhl'yyskoho yazyka): Avtoref. dys.kand.fyloл.nauk. - Saratov, 1997. - 18 s.
7. Khyzhnyak S.P. Yurydycheskaya terminologiya: formyrovanye y sostav. - Saratov, 1997. - 136 s.
8. Cherekaev A.V. Yurydycheskaya terminologiya v rossyyskom publychnom prave: problemy primeneniya y sovershenstvovaniya: avtoref. dys. ... kand. yuryd. nauk. - M., 2004. - 20 s.

Педагогіка

УДК:37.018.32: 316.362

асистент кафедри соціальної педагогіки

та дошкільної освіти навчально-наукового інституту

соціально-педагогічної та мистецької освіти, Єрьоміна Л. Є.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь)

РОДИНОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАНЦІВ ШКІЛ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ ДО МАЙБУТНЬОГО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

Анотація. Стаття присвячена використанню родиноцентричного підходу як провідного у підготовці вихованців шкіл інтернатного типу до майбутнього сімейного життя. Автор надає обґрунтування щодо необхідності використання даного підходу у виховній роботі шкіл інтернатного типу.

Ключові слова: родиноцентричний підхід, виховання, школа інтернатного типу, майбутнє сімейне життя.

Аннотация. Статья посвящена использованию семейноцентрического подхода как ведущего в подготовке воспитанников школ интернатного типа к будущей семейной жизни. Автор обосновывает необходимость использования данного подхода в воспитательной работе школ интернатного типа.

Ключевые слова: семейноцентрический подход, воспитание, школа интернатного типа, будущая семейная жизнь.

У дисертаційному дослідженні Т.І.Бондар виділено тенденції розвитку студентського самоврядування в системі вищої освіти США; вивчено соціально-педагогічні умови розвитку студентського самоврядування в обраній країні; обґрунтовано етапи розвитку студентського самоврядування в Сполучених Штатах Америки; досліджено організаційну структуру, форми і напрями діяльності студентського уряду як одного із засобів виховання громадянської відповідальності молоді та однієї з форм позааудиторної виховної роботи для залучення студентів до управлінської діяльності. На відміну від попередньої роботи, в дослідженні Т.І.Бондар значна увага приділяється історичному аналізу діяльності студентського самоврядування у вищих навчальних закладах США та виявленню концептуальних методологічних напрямів організації виховної роботи в процесі реалізації студентського самоврядування. Дана дисертація корисна наявністю глибокого аналізу діяльності органів студентського самоврядування в означеній країні й може прислужитися для визначення перспектив розвитку вітчизняного студентського самоврядування.

При вивченні стану дослідженості питання студентського самоврядування, вважаємо за доцільне ввести до кола розглянутих дисертаційних робіт праці зарубіжних авторів. За результатами здійсненого аналізу, найбільш повно досліджувану нами проблему розкрито у зарубіжних соціологічних дослідженнях таких авторів як: Т.Ю.Баландіна, В.В.Овчинніков, Н.О.Помелова, Е.О.Столярова, І.С.Тімерманіс, В.Н.Яхно та психолого-педагогічних дослідженнях: Л.Д.Варламова, Т.І.Волчок, Г.В.Гарбузова, А.І.Давидова, О.Л.Жук, А.Я.Камалетдинова, І.С.Клименко, О.А.Колмогорова, К.М.Сайкіна, О.В.Стукалова, Н.Т.Шафигулліна, Л.П.Шигапова.

Спільним для групи соціологічних робіт є розгляд студентського самоврядування як соціального інституту, як соціокультурного феномену в якості об'єкта дослідження. Проте не всі визначені автори приходять до виразних висновків у результаті дослідної роботи. Так, І.С.Тімерманіс основну увагу приділяє обґрунтуванню поняття «студентська молодь» як специфічна соціальна група; встановлює соціальні критерії ідентифікації студентів та їх цільової орієнтації в системі вищої освіти; визначає соціальний портрет сучасного студента; досліджує механізми професійного самовизначення молоді та намагається розробити методологічний інструментар моніторингу позиціонування студентської молоді в системі самоврядування й процесів інституціоналізації самоврядування в системі управління вищим закладом освіти. Але визначені автором ознаки студентського самоврядування: самовиховання, самоспостереження, самооцінка, самоорганізація, самоусвідомлення, самоствердження, самостимуляція, соціальне самопочуття [9, с.8] не відображують демократичної сутності процесів самоврядування, а є скоріше характеристикою одного з компонентів особистісної участі студента в роботі органів студентського самоврядування, - процесі самовиховання.

Тоді як В.В.Овчинніков зосереджує наукову увагу на уточненні поняття «студентське самоврядування» та розробленні практичних рекомендацій щодо його розвитку; Н.О.Помелова робить спробу узагальнити існуючі наукові підходи до аналізу студентського самоврядування, здійснити аналіз існуючих форм і методів даного феномену, створити модель студентського самоврядування. У роботі Т.Ю.Баландіної на основі порівняння соціологічних досліджень 1980-х, 1990-х та 2000-х рр. визначено значну кількість (22

В.І.Тернопільської, Г.Я.Цибулька; з огляду на середовище вищого навчального закладу І-ІІ рівнів акредитації: О.І.Василькової, Л.В.Делінгевич, Х.П.Мазепи, Л.М.Сергєєвої.

Роботи Л.А.Середюк, В.І. Тернопільської характеризуються теоретичним з'ясуванням поняття «учнівське самоврядування» та розглядом даного поняття як складової особистого самовираження, соціальної відповідальності. У дослідженнях В.І.Бобрицької та Т.В.Забутої учнівське самоврядування розглядається як засіб підвищення ефективності виховання особистості школяра у виховній системі А.С.Макаренка та Я.Корчака. Робота Г.Я.Цибулька визначає педагогічний аспект становлення студентського самоврядування, адже автор обґрунтовує умови формування у майбутніх вчителів готовності до розвитку учнівського самоврядування. Дисертації О.І.Василькової, Л.В.Делінгевич, Х.П.Мазепи, Л.М.Сергєєвої мають цінність для нашого дослідження обґрунтування умов організації позааудиторної виховної роботи. Так, у праці Л.В.Делінгевич обґрунтовано п'ятикомпонентну модель позаурочної виховної роботи, спрямованої на виховання моральної культури особистості студента, основними складовими якої є студентське самоврядування, центри виховної роботи, клуби за інтересами, психологічна служба, школа молодого наставника [3, с.7].

Заслуговує на увагу аналіз Б.С.Набокою розвитку феномена учнівського самоврядування у вітчизняній педагогічній думці та у передових країнах світу: Австрії, Америці, Німеччині, Швейцарії, Шотландії. Значну увагу автором приділено розвитку учнівського самоврядування у радянській школі. Дослідник аналізує погляди К.М.Вентцеля, С.Т.Шацького, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського. На основі ґрунтовного аналізу теорії і практики організації учнівського самоврядування, автор визначає перспективи використання даного феномена в сучасних умовах.

Аналіз вітчизняних дисертацій показав, що термін «самоврядування», здебільшого розглядається українськими дослідниками у царині політології, юриспруденції та державного управління. Свідченням чому є докторські дисертаційні роботи Б.П.Андресюка, В.С.Куйбіди та кандидатські дисертації В.П.Горбатенка, А.О.Гошка, А.А.Коваленка, Л.П.Лановюк, І.Л.Литвиненко, П.М.Любченка, Т.С.Смирнової, Т.О.Харченко та ін.

Особливий інтерес викликає кандидатська дисертація К.Л.Потопи, в якій обґрунтовано соціально-педагогічні умови організації студентського самоврядування: «демократичний характер взаємин; підхід до самоврядування як до цілісної саморозвивальної системи; розвиток студентського самоврядування на основі науково обґрунтованої моделі, змістом якої є навчальна діяльність; делегування відповідальності та повноважень; співпраця професорсько-викладацького та студентського колективів; групове та індивідуальне самооцінювання діяльності; педагогічне керівництво; формування позитивної спрямованості» [5, с.20]. В роботі також визначено критерії сформованості студентського самоврядування у вищих закладах освіти; досліджено форми та методи педагогічного керівництва й студентського самоврядування. Проте у даному дослідженні не приділяється увага розгляду історії розвитку даного феномена, до того ж основою діяльності студентського самоврядування визначено навчальну діяльність, тоді як виховні можливості позааудиторної діяльності залишаються не реалізованими.

Annotation. Article is devoted to semeynotsentrichesko campaign as the lead in the preparation of boarding schools vispitannikov to future family life. The author provides a justification for the need for this approach in the educational work of boarding schools.

Key words: semeynotsentrichesky approach, education, boarding school, the future family life.

Вступ. Захист, збереження і зміцнення фізичного, психічного і соціального здоров'я вихованців шкіл інтернатного типу – є пріоритетним завданням державної педагогічної системи сьогодення.

За даними держстатистики України кількість вихованців шкіл інтернатного типу на 2013 рік становить 98 тисяч, при цьому - лише третина з цих дітей підлягає всиновленню. Для порівняння: Великобританія, також, має вихованців шкіл-інтернатів, проте – їх у 10 разів менше. Актуальним і незрозумілим є питання про створення специфічних форм суспільного виховання (збільшення кількості шкіл інтернатного типу), чому саме Україна обирає шлях не об'єднати родину, а навпаки – влаштувати дитину до державної форми опіки.

Школа-інтернат не здатна повністю відтворити виховні можливості сім'ї, даний заклад лише частково доповнює сутність виховного процесу. Для ефективності формування готовності дитини до майбутнього сімейного життя, важливим є сімейні стосунки, взаємодія батьків з дітьми та вихователями шкіл інтернатного типу. Через виняткову особливість батьків дітей-вихованців інтернатів, кожен педагогічний колектив перебуває у постійному пошуку нових форм і методів роботи з сім'єю.

Педагогічні основи спільної роботи школи та сім'ї досліджували І. Гребенніков, О. Савченко, А. Низова та ін. Механізм взаємодії школи та сім'ї у виховному процесі завдяки використанню системного підходу, висвітлено в роботах Л. Гордіна, М. Кагана, та ін. До цього часу питання родиноцентричного підходу не було спрямоване щодо виховної роботи шкіл інтернатного типу. І. Трубавіною було започатковано родиноцентричний підхід. Раніше, цей підхід розглядався лише як принцип сімейної політики (США, Росія). Згідно дослідження вченої, родиноцентричний підхід ґрунтується на філософських, психологічних, історичних, політичних та теоретичних основах [6].

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у розгляді родиноцентричного підходу щодо процесу підготовки вихованців шкіл інтернатного типу до майбутнього сімейного життя.

Виклад основного матеріалу статті. У будь-якій ситуації людина прагне реалізувати два комплекси міркувань – прагнення до об'єднання з колективом та виокремлення себе в колективі. Відомо, що вихований процес дітей в школах інтернатного типу, зазвичай, побудований без урахування статево-рольових та індивідуальних особливостей, відбувається орієнтація на групу, на клас. В керівництві класним колективом провідне місце належить авторитарному стилю. Педагогічний колектив не бере до уваги доінтернатний досвід дітей. Адже, серед вихованців шкіл інтернатного типу є як біологічні, так і соціальні сироти, в яких життєвий шлях і первинний соціальний досвід є відмінними. Через те, що біографія соціального сироти розпадається на дві частини: до і після вступу до школи-інтернату, відповідно, самосприйняття

себе, як цілісної особистості, цілком, гальмується. На думку Б.Кобзаря, соціальне сирітство виникає тоді, коли втрачаються загальнолюдські і духовні цінності [2].

Родиноцентричний підхід в рамках нашого дослідження – є основним. Його використання дає можливість узагальнити надбання попередніх підходів та продовжити їх в напрямку розвитку охоронно-захисної функції вихователя щодо прав сім'ї та її членів. Родиноцентричний підхід полягає в тому, що виховна робота з сім'єю розглядається як захисна, за своєю суттю, і має бути спрямованою на створення умов (через взаємодію, надання виховних порад батькам та їх дітям) для реалізації виховної функції сім'ї [6].

Відповідно нашого дослідження, використання родиноцентричного підходу вбачаємо в урахуванні наступного:

- філософські основи виховної роботи вимагають включення сім'ї в роботу щодо подолання її проблем, організації виховної роботи щодо створення умов для реалізації прав, необхідності професійної етики та гуманістичної основи роботи з сім'єю, спільного з сім'єю розв'язання її проблем, опори на сімейний спосіб життя, можливості втручання в сім'ю з метою надання допомоги;

- психологічні основи зосереджують в собі генетичний аспект та наголос на цілеспрямованій та вмотивованій взаємодії з сім'єю в розв'язанні її проблем, структурно-функціональний аспект (діяльнісний підхід) – на системності виховної роботи з сім'єю; динамічний аспект – на організації соціально-позитивної діяльності сім'ї та спілкування з нею вихователя закладу;

- історичні основи складатимуть опору на християнські та народні традиції, що матимуть за мету зміцнення та збереження сімейних стосунків;

- політичні основи в своєму розумінні вимагають здійснення виховної роботи з сім'єю через опору на ідею фамілієцентризму (збереження цілісності сім'ї), захисту вразливих груп населення, на основі державних стандартів і комплексних цільових програм роботи з сім'єю;

- теоретичні підходи різного рівня:

- а) загальнонаукові: аксіологічний (цінність цілісності сім'ї), акмеологічний (ідея розвитку сім'ї), діяльнісний (необхідність активного перетворення сім'ї та суспільства в інтересах родини), системний (потреба в системі роботи з сім'єю), ресурсний (об'єднання зусиль середовища з метою збереження цілісності сім'ї), культурологічний (вимога враховувати національні, культурні особливості реалізації прав, досвіду суспільства щодо виховної роботи з сім'єю), гуманістичний (ідея роботи з сім'єю з опорою на її позитив, повагою до сімейних традицій);

- б) конкретно-наукові: державного управління (орієнтир на забезпечення прав людини, правові та організаційні основи соціально-педагогічної роботи з сім'єю); педагогічні парадигми: культурологічна, гуманістична, дитиноцентрична, особистісно орієнтована та ін.

- в) виховні підходи (особистісно-виховний, особистісно-виховно-діяльнісний, педагогіки соціальної роботи, проблемно-орієнтований, соціоособистісний, середовищний, соціально-виховний – передбачають орієнтацію в роботі на розв'язання комплексу проблем сім'ї, педагогізацію батьків та вихованців шкіл інтернатного типу і суспільства в їх інтересах, їх виховання щодо засвоєння нових моделей сімейного стосунків).

Родиноцентричний підхід в контексті нашого дослідження – це система принципів, методів і форм взаємодії педагогічного колективу шкіл

использован следующий комплекс методов научно-педагогического исследования: общенаучные (анализ, синтез, убеждение, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация) – с целью объективного изучения развития студенческого самоуправления на Украине; интерпретация и структурно-прогностический метод – при формулировании выводов, рекомендаций и определения путей совершенствования студенческого самоуправления. В ходе анализа диссертационных исследований и научно-методической литературы педагогического, психологического, социологического направления, определено понятие студенческого самоуправления, его принципы, тенденции развития. Результаты исследования могут быть применены в воспитательной работе высших учебных заведений по организации деятельности органов студенческого самоуправления. Дальнейшего исследования требуют вопросы демократизации студенческой жизни, привлечения широких масс молодежи к работе органов студенческого самоуправления.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, принципы студенческого самоуправления, молодёжная активность, высшее учебное заведение, студент.

Annotation. The object of study is the student self-government. The aim of the paper is an analysis of student self-government elaborated questions and identifying key categories of student government. To implement the goals and objectives we used the following set of methods for research and educational research: general scientific (analysis, synthesis, proof, comparison, abstraction, generalization, specification) - for objective study of student self-government in Ukraine; interpretation and structural forecasting method - the formulation of conclusions, recommendations and identifying ways to improve student self-government. The analysis dissertation studies and methodological literature of pedagogical, psychological, sociological direction, the concepts of student self-government, its principles and trends. The research results can be applied in educational work of higher education institutions to organize activities of student self-government. Further studies need democratization of student life, engaging the public in the work of the young student government.

Key words: student government, the principles of student government, the youth activity, higher education institutions, student.

Вступ. Демократичні перетворення в Українській державі вимагають зміни усіх сфер життєдіяльності суспільства, особливого звучання проблема демократизації набуває вищій школі. Молодь більш гостро відчуває все нове, прогресивне, гнучка до змін. За визначенням Є.С.Рапацевича, «студентство – особлива соціальна категорія, специфічна спільнота людей, організовано об'єднаних інститутом вищої освіти» [6, с.753]. Особливість студентського віку в тому, що в даний період формується соціальна зрілість, за умов коли високий рівень молодіжної активності спрямовано у конструктивне русло. Соціальна активність і соціальна відповідальність знаходять оптимальне вираження за умов залучення студентів до роботи органів студентського самоврядування.

Формулювання мети статті та завдань. Метою статті є визначити поняття студентського самоврядування, його принципи, тенденції розвитку.

Виклад основного матеріалу статті. Питання самоврядування знаходять розгляд з позиції організації учнівського самоврядування в кандидатських дисертаціях В.І.Бобрицької, Т.В.Забутої, Б.С.Набоки, Л.А.Середюк,

References:

1. Vasylovskaya K.M. Artistic world view like a value of modern artistic-pedagogical education. / K.M. Vasylovskaya // *Artistic education and society of XXI century: spiritual, cultural, artistic measuring* (22-23 October 2004): collection of materials all Ukrainian scientific-practical conference. – Kyiv, 2004. – P.105-108.
2. Oleksiuk O.M. Musical-pedagogical process in the higher school / O.M. Oleksiuk, M.M. Tkach. – Kyiv: "Knowledge of Ukraine", 2009. – 123 P.
3. Rudnytska O.P. The pedagogic: general an artistically / O.P. Rudnytska // *Manual/ – Ternopil: The textbook – Bogdan, 2005. – 360 P.*
4. Testov V.A. The pedagogical world view and the modern scientific picture of the world / V.A. Testov // *The pedagogic. – 2011. – N7. – P. 34-42.*
5. Frolovskaya M.N. The humanitarian basis of the professional pedagogue's culture: monograph / M.N. Frolovskaya. – Barnaul: Altai national university's publishing house, 2011. – 260 P.
6. Bowman W. Philosophy, criticism and music education: some tentative steps down a less-traveled road / W.Bowman // *Bulletin of the Council for research in music education. – 1992. – N114. – P.1-19.*

Педагогіка

УДК 378.1 (477): 371.83

кандидат педагогічних наук, доцент,

докторант Інституту вищої освіти Трибулькевич К. Г.

Національної академії педагогічних наук України

СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ

Анотація. Предметом дослідження є студентське самоврядування. Метою статті є аналіз стану дослідженості питання студентського самоврядування та визначення основних категорій студентського самоврядування. Для реалізації мети і поставлених завдань використано наступний комплекс методів науково-педагогічного дослідження: загальнонаукові (аналіз, синтез, доведення, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація) – з метою об'єктивного вивчення розвитку студентського самоврядування на Україні; інтерпретація й структурно-прогностичний метод – при формулюванні висновків, рекомендацій та визначення шляхів вдосконалення студентського самоврядування. В ході аналізу дисерційних досліджень та науково-методичної літератури педагогічного, психологічного, соціологічного спрямування, визначено поняття студентського самоврядування, його принципи, тенденції розвитку. Результати дослідження можуть бути застосовані у виховній роботі вищих навчальних закладів по організації діяльності органів студентського самоврядування. Подальшого дослідження потребують питання демократизації студентського життя, залучення широкого загалу молоді до роботи органів студентського самоврядування.

Ключові слова: студентське самоврядування, принципи студентського самоврядування, молодіжна активність, вищий навчальний заклад, студент.

Аннотация. Предметом исследования является студенческое самоуправление. Цель статьи – анализ состояния изученности проблемы студенческого самоуправления и определение основных категорий студенческого самоуправления. Для реализации цели и поставленных задач

інтернатного типу з вихованцями і їх батьками, метою чого є відновлення зв'язків і стосунків між ними, що надалі стане запорукою успішної соціалізації вихованців та створення ними власної сім'ї. За нашим визначенням, підготовка до майбутнього сімейного життя – довготривалий процес взаємодії соціальних інституцій, спрямований на формування усвідомленого ставлення до власного майбутнього сімейного життя та виконання соціальних ролей. Даний процес має безперервний характер, і якнайкраще може втілюватися у вихованні.

Педагогічний словник визначає виховання – як процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. Засобом виховання є, насамперед, приклад, що подають вихованцю, потім – наказ (вимога й заборона), переконання, навчання й привчання [1]. Завдяки педагогічному спостереженню, нами було виявлено використання всіх засобів, окрім прикладу. Вихованці шкіл інтернатного типу позбавлені відчувати, бачити приклад, особливо приклад з боку батьків. Отже, те, що є надто суттєвим у житті дітей – є відсутнім. Структура процесу виховання передбачає оволодіння знаннями, нормами і правилами поведінки; формування почуттів (стійкого емоційного ставлення людини до навколишньої дійсності); формування переконань (інтелектуально-емоційного ставлення суб'єкта до будь-якого знання як до істинного або неістинного); формування умінь і навичок поведінки [3]. І все це дитина краще сприйматиме та засвоюватиме завдяки прикладу. Виховання як цілеспрямований процес завжди підпорядковане конкретній меті, тобто - сукупності властивостей особистості, до виховання яких прагне суспільство. У широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському і культурному житті суспільства (соціально-організований вплив закладів, соціально-економічні умови, що мають, переважно, стихійну дію). В руслі нашого дослідження виховання особистості в умовах школи-інтернату має вже з перших років навчання бути спрямованим на досягнення кінцевої мети – особистість має бути повністю готовою до майбутнього сімейного життя.

Актуальним для шкіл інтернатного типу є проблеми трудового виховання і участь вихованців у продуктивній праці, що є важливим засобом їх підготовки до майбутнього сімейного життя. «Позиція утримання» з боку вихованців шкіл інтернатного типу – є гострою проблемою, що має тенденцію до зростання. Будучи випускниками, дана позиція вимагає від суспільства «утримувати й надалі», при цьому, з боку вихованців, не завжди необхідно докладати зусиль. Серед важливих завдань шкіл інтернатного типу - завдання компенсаційного і реабілітаційного виду, що здатні відновлювати та коригувати педагогічні впливи, сімейне виховання та негативні особливості розвитку дитини, що пов'язані з її попереднім життєвим досвідом.

Виховання з боку батьків і навчального закладу припиняється з втратою ними авторитету виховання. Саме тому сьогодні ставить багато завдань перед виховною системою шкіл інтернатного типу, головним з яких є підготовка до самостійного майбутнього життя.

Висновки. Однією з найважливіших сфер взаємодії шкіл інтернатного типу й соціального середовища – є взаємодія інтернатного та сімейного виховання. Вважаємо, використання родинноцентричного підходу створить сприятливі умови та дозволить організувати виховну роботу з вихованцями і їх

батьками з подальшим отриманням позитивних результатів відповідно подолання кризи сімейного виховання. Адже, сирітство, як біологічне, так і соціальне – це стан дитини, який можна відновити лише тоді, коли є жадана підтримка і сімейне оточення. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці тренінгової програми для вихованців шкіл інтернатного типу та їх батьків.

Література:

1. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. - К.: Либідь, 1997 - 206 с.
2. Кобзар Б. С. *Основы формирования гуманных взаимоотношений учащихся школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без опеки родителей, во внеурочной деятельности*. К., 1999. – 250 с.
3. Кондратова Л. Г. *Виховна робота в школі: тренінги для вчителів*. – Х.: Вид-во: «Ранок», 2013. – 160 с.
4. *Реабілітаційна педагогіка на рубежі XXI століття: Наук.-метод.зб: У 2 ч. / Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Нессен, І.Г. Єрмаков та ін.. – К., 1998*
5. Трубавіна І. М. *Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні - теорія та методика [монографія] / Ірина Миколаївна Трубавіна. - Харків: Нове слово, 2007. - 398с.*
6. Трубавіна І. М. *Теоретико – методичні основи соціально – педагогічної роботи з сім'єю 13.00.05 – соціальна педагогіка / І. М. Трубавіна // Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. – Луганськ, 2009. – 22 с.*

References:

1. Goncharenko S. *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. - K.: Lybed, 1997 - 206 p.
2. Kobzar B. S. *Foundations for humane relationships boarding schools for orphans and children left without parental care, in extracurricular activities*. K., 1999. - 250.
3. Kondratova L.G. *Educational Activities in school: training for teachers*. - Kharkov: Publishing house: "Morning", 2013. - 160 p.
4. *Rehabilitation education at the turn of the twenty-first century: scientific-method. zb: In 2 hours / Red.rada V.M. Dony, G.M. Nessen, I.H. Yermakov etc. - K, 1998*
5. Trubavina I. *Socio-pedagogical work with families in Ukraine - Theory and Methods [monograph] / Irina Trubavina. - Kharkov: New Word 2007. – 398 s.*
6. Trubavina I. M. *Theoretical - methodological foundations of social - pedagogical work with family 13.00.05 - Social Pedagogy / I.M. Trubavina / / Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. - Lugansk, 2009. - 22 p.*

Методологічним підґрунтям формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики виступає "Я-концепція" (Р.Бернс, К.Роджерс та ін.) як структурована якість людини щодо себе, до якої входять переконання, оцінки і тенденції поведінки. Серед безлічі компонентів "Я-концепції" виділяють два рівні – актуальне "Я" та ідеальне "Я", неминуча розбіжність яких є зоною духовного розвитку майбутнього вчителя музики. Так, дослідження динаміки та співвідношення актуальної та ідеальної "Я-концепції" студентів інститутів мистецтв показало позитивний зв'язок між ступенем розбіжності самооцінки й ідеалу досліджуваних та їхньою готовністю до духовного саморозвитку (О. Олексюк). Абсолютна більшість студентів з різним рівнем самооцінки підтвердила своє активне внутрішнє прагнення до гармонізації духовних сил. Вирішальна роль у цьому процесі належить самосвідомості особистості, розвиненість якої "доростає" до рівня світоглядного осмислення та розуміння світу [2, с.9].

При побудові "Я-концепції" активну участь беруть самоспостереження, самооцінювання, саморозуміння та інші рефлексивні особистісні процеси. Позитивна "Я-концепція" вчителя музики як універсалія педагогічної культури наближується до його професійного світорозуміння, а характер цих взаємовідносин визначається співпричетністю, діалогічністю, іншодомінантністю, емпатією, толерантністю, розумінням. Глибинний зв'язок між універсаліями педагогічної культури надає фундаментальності та цілісності професійному світорозумінню майбутнього вчителя музики, визначаючи смисли та стратегію його педагогічної діяльності.

Висновки. Узагальнюючи результати теоретичного аналізу універсалій педагогічної культури: педагогічної картини світу, художнього світогляду, Я-концепції вчителя музики в структурі його професійного світорозуміння, можна виділити їх сутнісні характеристики. Вони: відображують органічний взаємозв'язок із професійним світорозумінням майбутнього вчителя музики; забезпечують його цілісність в системі онтологічних, ціннісно-сміслових та методологічних координатах; стають внутрішньою детермінантою розуміння майбутнім вчителем музики свого професійного світу та об'єднують його уявлення про смисли педагогічної діяльності.

Література:

1. Васильковська К.М. *Художній світогляд як цінність сучасної мистецько-педагогічної освіти / К.М. Васильковська // Художня освіта і суспільство XXI століття: духовні, культурологічні, мистецькі виміри (22-23 жовтня 2004 р.): Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2004. – С. 105 – 108.*
2. Олексюк О.М. *Музично-педагогічний процес у вищій школі / О.М. Олексюк, М.М. Ткач. – К.: Знання України, 2009. – 123 с.*
3. Рудницька О.П. *Педагогіка: загальна та мистецька / О.П. Рудницька // Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.*
4. Тестов В.А. *Педагогическое мировоззрение и современная научная картина мира / В.А. Тестов // Педагогика. – 2011. – №7. – С. 34-42.*
5. Фроловская М.Н. *Гуманитарное основание профессиональной культуры педагога: монография / М.Н. Фроловская. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2011. – 260 с.*
6. Bowman W. *Philosophy, criticism and music education: some tentative steps down a less-traveled road / W.Bowman // Bulletin of the Council for research in music education. – 1992. – N114. – P.1-19.*

контексті нашого дослідження згідно концепції М. Фроловської з елементами модифікації, розглядається як інтегральне явище, що відображає органічний взаємозв'язок з універсальними педагогічною культурою: педагогічною картиною світу, художнім світоглядом, Я-концепцією вчителя музики. Цілісність професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики забезпечується тим, що воно проектується на кожен з цих універсальї, знаходить в них своє специфічне відображення та об'єднує їх в системі онтологічних, ціннісно-сміслових та методологічних координатах. Розглянемо детальніше зміст кожної з універсальї педагогічної культури майбутнього вчителя музики.

Педагогічна картина світу як універсальї педагогічної культури є найважливішим компонентом педагогічного світогляду, в ній фіксується система педагогічних знань, що були вироблені людством у відповідний історичний період. На думку В.Тестова [4, с.37], до педагогічної картини світу включені:

- системи педагогічних теорій та їх базових моделей, що формують предмет педагогіки;
- системи узагальнених способів педагогічної діяльності, методів, форм, засобів навчання й виховання;
- системи напрямків застосування педагогічних понять, методів, теорій в освітній сфері;
- системи узагальнених поглядів на освітній простір, на історичний процес його формування.

На думку О. Олексюк, педагогічна картина світу виступає онтологічним підґрунтям для формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики, актуалізуючи зміст і структуру мистецької освіти і перетворюючи (що є найголовнішим!) окремі предметні знання у світоглядні рівні освоєння дійсності (світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння) [2, с. 63].

Якщо педагогічна картина світу виступає онтологічним підґрунтям професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики, то світогляд з його структурними рівнями, такими як світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння функціонує у ціннісно-сміслових координатах. В педагогіці мистецтва, згідно концепції О. Рудницької [3, с.55-57], цей статус підтверджується завдяки світоглядній функції мистецтва і розуміння світогляду як центрального елемента духовного світу особистості. Серед різних видів світогляду (філософський, науковий, міфологічний, релігійний) власне художній світогляд (О. Рудницька) як специфічна форма емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього буття виступає ціннісно-сміською детермінантою формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики.

На думку К. Васильковської [1], художній світогляд вчителя музики як узагальнена система його мистецьких знань, художніх цінностей та художньо-педагогічних принципів забезпечує ефективність його особистісної самореалізації в професійній діяльності. В контексті нашого дослідження, художній світогляд як універсальї педагогічної культури вчителя музики визначає ціннісно-сміскову траєкторію формування його професійного світорозуміння, що уможливило самостійну здатність студента до творчого транспонування мистецьких знань у площину майбутньої професійної діяльності.

УДК: 316.614-053.2-056.24

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки
та дошкільної освіти Журавльова Л.С.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

студентка Орлова Є. В.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь)

ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. У статті висвітлюється необхідність використання ігрових занять не тільки як засобу підвищення рівня соціальної адаптації дітей, але й як емоційний потенціал, який дозволяє їм набувати соціальний досвід через виконання різних соціальних ролей, розвивати вміння зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу та набувати життєву компетентність. У результаті цього була розроблена спеціальна методика корекційно-розвивальної роботи.

Автори підкреслюють, що підвищення рівня соціальної адаптації молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку ефективно здійснюється з урахуванням навчально-ігрового й емоційно-чуттєвого аспектів, які створюють доброзичливий, психологічний клімат у групі; підвищують рівень сформованості соціальних, комунікативних та культурно-дозвілєвих компетенцій.

Ключові слова: діти молодшого шкільного віку, соціальна адаптація, ігрові заняття.

Аннотация. В статье освещается необходимость использования игровых занятий не только как средства повышения уровня социальной адаптации детей, но и как эмоциональный потенциал, который позволяет им приобретать социальный опыт через выполнение различных социальных ролей, развивать умение сосредоточиваться, самостоятельно думать, развивать внимание и приобретать жизненную компетентность. В результате этого была разработана специальная методика коррекционно - развивающей работы.

Автори підкреслюють, що підвищення рівня соціальної адаптації младших школьников с особенностями психофизического развития эффективно осуществляется с учетом учебно-игрового и эмоционально-чувственного аспектов, которые создают доброжелательный, психологический климат в группе; повышают уровень сформированности социальных, коммуникативных и культурно-досуговых компетенций.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, социальная адаптация, игровые занятия.

Annotation. The article highlights the need for gaming sessions not only as a means of improving social adaptation of children, but also as an emotional capacity that allows them to gain social experience through the implementation of different social roles, develop the ability to concentrate , to think independently , develop attention and gain vital qualifications. As a result, developed a special method of correction and developing work .

The authors emphasize that improving social adaptation younger pupils with special needs effectively carried out on the basis of educational and entertaining , and emotional and sensual aspects that create a friendly, psychological climate in the group; increase the level of formation of social, communicative , cultural and recreational skills.

Key words: children of primary school age, social adaptation, gaming sessions.

Вступ. Адаптація молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку до навчання у школі – одна з найактуальніших проблем сучасної педагогіки. Процес адаптації – вузловий момент становлення дитини в якості суб'єкта навчальної діяльності. По-перше, тому, що під час адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, яка надовго визначає її подальший розвиток. По-друге, в ході цього процесу формується учнівський колектив з певним рівнем соціально-психологічної згуртованості. Взаємини у дитячому колективі виступають могутнім засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, характерних для школи.

Проблема дезадаптації дітей знаходить своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (О. Белавіна, О. Плєскач, Н. Савіна, О. Прищєпа та ін.). Численні дослідження з проблеми дезадаптації молодших школярів (Л. Борисова, Е. Воронцова, В. Комарова, В. Крутецький та ін.) доводять, що саме у цьому віці відбувається порушення процесу соціального розвитку, соціалізації індивіда. Дезадаптація заважає успішній соціалізації дітей, гармонійному розвитку, перешкоджає подальшому навчанню та загальній соціально-психологічній адаптації.

Дослідження ігрової діяльності і впливу на людину здійснювали вчені різних галузей науки, зокрема, Н. П. Локалова, Н. Нікушкіна, К. Д. Ушинський, Є. Сапогова, А. С. Макаренко та ін.

Зверненість до даної проблеми обумовлена зміною парадигм, орієнтованих, перш за все, на особистість школяра. Ранній початок навчання, інтенсивні навчальні програми, об'єм інформації, що збільшився, підвищення вимог до освіти, бажання розвинути розумові здібності дітей, їх творчу активність в загальноосвітній практиці не завжди поєднуються з можливостями збереження і зміцнення їх здоров'я. Це породжує ще одне протиріччя між потребою у формуванні творчої, самостійної, гуманної, внутрішньо вільної, всесторонньо розвиненої особистості, здатної цінувати себе і інших, що вимагає великих зусиль від неї самої, і необхідністю збереження фізичного і психічного здоров'я дітей.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у теоретичному обґрунтуванні та розкритті особливостей корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на підвищення рівня соціальної адаптації молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку засобами ігрової діяльності.

Виклад основного матеріалу статті. Процес соціальної адаптації молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку впливає на подальшу успішність процесу їх соціалізації.

Успішності протікання процесу соціалізації може сприяти правильно організована система взаємодії батьків та педагогів, спрямована на формування і розвиток соціальних якостей, досвіду у навчальному середовищі і за його

взаємопов'язані функції: *по-перше*, їх взаємозв'язок створює уявлення педагога про світ, про самого себе, про свою професійну діяльність, вводить відповідну шкалу цінностей педагогічної культури, визначає не тільки осмислене, а й емоційне переживання світу; *по-друге*, вони забезпечують класифікацію історично мінливого соціального досвіду, завдяки якому професійний образ світу педагога включається в освітній процес і організує особливий характер взаємодії безпосередніх учасників педагогічного процесу; *по-третє*, вони забезпечують принципи стилю нового педагогічного мислення: діалогічність, іншодомінантність (домінанта на іншу особу), метафоричність, рефлексивність, розуміння. Онтологічний взаємозв'язок універсальї педагогічної культури, на думку дослідниці, надає фундаментального характеру професійному образу світу педагога, який, по суті, виступає ядром педагогічної культури кожного конкретного педагога.

Отже, професійний образ світу педагога виступає як результат рефлексії над універсальїями педагогічної культури в системі онтологічних, ціннісно-сміслових та методологічних координатах.

Розглядаючи проблему професійної підготовки сучасного вчителя музики, більшість учених констатує, що межі, які існують у педагогіці музичної освіти, стають гальмом для становлення особистості, яка прагне до цілісного розуміння світу у всій його поліфонічності, багатовимірності і нескінченності. Так, в контексті суспільно-політичних і соціокультурних трансформацій доводиться визнавати, що сучасне молодіжне середовище зазнало серйозних змін. Фахівцями різних галузей знань (філософами, педагогами, психологами, музикантами) та ін.) одностайно підтверджується той факт, що за останні двадцять років змінилося як світовідчуття так і світорозуміння сучасної молоді, її ментальність. Набагато ширше став спектр інтересів і запитів молодих людей, вищими і впевнішими стали їхні самооцінки. Завдяки глобалізаційним та євроінтеграційним процесам істотно змінився ринок праці для молодих фахівців, у тому числі й вчителів музики, значно розширився діапазон можливостей їхнього працевлаштування. Разом з тим змінилися і вимоги щодо професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема соціокультурної сфери, оскільки більш затребуваними стали молоді люди, що мають універсальну підготовку в обраній сфері діяльності і, що є найсуттєвішим, спрямовані на саморозвиток і самореалізацію.

Нові реалії вносять серйозні корективи в життєдіяльність вищих навчальних закладів усіх типів і рівнів, у тому числі й мистецьких. На часі, на нашу думку, правомірно говорити про уведення філософії музичної освіти як "кризової дисципліни" у музично-педагогічний процес та виділення її в самостійну сферу. Так, на думку В. Боумен [6], сутнісною характеристикою філософії музичної освіти є відкрита процесуальність музично-педагогічної рефлексії, що надає їй конструктивних імпульсів і відкриває нові перспективи для музично-педагогічного процесу.

Вивчення філософії мистецької освіти, на думку О. Рудницької, потребує тих якостей мислення, які найбільше відповідають сучасним педагогічним вимогам розвитку творчої особистості, здатної до швидкого реагування на можливі зміни навчального середовища [3, с. 40].

Саме тому, ми вважаємо, що для здійснення процесу філософського осмислення музики і музичної освіти необхідною якістю у майбутнього вчителя музики має бути сформоване професійне світорозуміння, яке, в

(В. Андреев, В. Кан-Калік, М. Нікандров та ін.); художнього світогляду (К. Васильковська, О. Реброва, О. Рудницька та ін.); професійного образу світу (Ю. Сенько, М. Фроловська); Я-концепції педагога (Р. Бернс, К. Роджерс, В. Франкл та ін.).

У сучасній вищій мистецькій освіті, яка є структуроутворювальним чинником сучасної культурної політики, дедалі більше актуалізується тема смислу освітньої діяльності, тобто порушуються традиційні метафізичні питання, які потребують і передбачають розуміння. Онтологічний момент "вмонтованості" музичної освіти у соціальну реальність сприяє становленню особистості як суб'єкта культури, її причетності до духовних цінностей, що відповідає ціннісно-смысловому призначенню процесу підготовки майбутнього вчителя музики. Саме тому, на наш погляд, доцільним виявляється дослідження проблеми формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики як універсалії педагогічної культури, що характеризується гуманістичною спрямованістю, розумінням сутності музично-педагогічного процесу, дає змогу реалізувати власну концепцію взаємодії зі світом музично-педагогічних цінностей та наповнює смыслом майбутню професійну діяльність.

Проблема універсалії (від лат. *universalis* – спільний, всезагальний) в історико-філософській традиції пов'язує в єдиний семантичний вузол такі фундаментальні філософські проблеми як співвідношення одиничного і загального, абстрактного і конкретного, буття і мислення, матерії і духу тощо. У сучасній філософії культури поняття універсалії використовується також у значенні універсалії культури як основ розуміння світу і місця людини в ньому. Універсалії культури, як загальнолюдські репрезентації культурного досвіду і діяльності, символічно відображені в ейдетичній пам'яті людства, образно-світоглядних конструкціях, етимологічних цінностях мови, художніх творах мистецтва. Універсалії культури розвиваються і функціонують як цілісна система, в якій кожен структурний елемент напряму або опосередковано пов'язаний з іншим, а сама система виступає як узагальнена модель людського світу, яка ретранслюється в культурі і засвоюється індивідами в процесі їхньої соціалізації.

Як відомо ефективність та якість освіти традиційно оцінюють за кінцевим результатом, мірою оволодіння стандартами, загальнокультурними та професійними компетентностями. Разом з тим, на думку М. Фроловської [5], якість освіти визначається професійною культурою педагога, її універсаліями, а саме: науково-педагогічною картиною світу, педагогічним світоглядом, Я-концепцією педагога, професійним образом світу педагога. Між універсаліями професійної педагогічної культури існує глибинний онтологічний взаємозв'язок, і саме вони стають внутрішньою детермінантою розуміння педагогом свого професійного світу та визначають стратегію його педагогічної діяльності. Як універсалія педагогічної культури, саме професійний образ світу (М. Фроловська) акумулює життєвий та професійний досвід, виходячи з якого, педагог оцінює, переживає, осмислює і розуміє світ і себе в ньому, об'єднуючи в єдине ціле свої уявлення про смисли педагогічної дійсності.

Згідно концепції М. Фроловської [5], універсалії педагогічної культури (науково-педагогічна картина світу, педагогічний світогляд, Я-концепція педагога), детермінуючи професійний образ світу педагога, виконують три

межами. Ігрові заняття виступають одним із ефективних засобів підвищення рівня соціальної адаптації молодших школярів.

За допомогою гри діти пізнають світ, розширюють пізнавальні можливості, розвивають активність, витримку, спритність. Під час гри у дітей формуються вміння та навички, необхідні їм для виконання соціальних та професійних ролей у майбутньому. Крім того, гра озброює дитину доступними для неї засобами активного відтворення, моделювання за допомогою зовнішніх предметних дій [2, с.64].

Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання і виховання учнів. Важливість цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функція діють у тісному взаємозв'язку. Як метод навчання гра організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість. У грі дитина може бути вільною і всемогутньою, незалежною і самостійною, розвивається фізично, емоційно, інтелектуально та естетично.

Як стверджує Є. Сапогова, гра виступає одним із найефективніших методів навчання, що максимально активізує інтелектуально-практичні та творчі можливості індивіда [5, с.57].

У сучасній теорії ігрової діяльності питання про природу гри є одним з головних. Її донині висловлюються погляди на гру як діяльність, обумовлену біологічними причинами (інстинкти, потяги). Неспроможність таких поглядів спростовують самі дитячі ігри, що відрізняються за своїм змістом не тільки в залежності від історичної епохи, але й у дітей, що живуть в один час, але в різних культурних, економічних та географічних умовах. Провідне положення гри визначається не кількістю часу, що присвячується ігровій діяльності, а тим, як вона задовольняє його основні потреби. У надрах гри зароджуються і розвиваються інші види діяльності, вона найбільшою мірою сприяє психічному розвитку.

Важливого значення надавали грі видатні педагоги К. Ушинський та А.Макаренко [6; 4]. Так, К. Ушинський відзначав, що "в грі формуються всі якості душі людської, її розум, її серце і її воля, і, якщо говорять, що ігри завбачають майбутній характер і майбутню долю дитини, то це треба розуміти по-різному: не тільки у грі виявляються нахили дитини і відносна сила її душі, але й сама гра має вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, а внаслідок цього, і на її майбутню долю" [6, с.103]. А. Макаренко вважав, що гра має дуже великий вплив на розвиток дитини, "яка дитина у грі, така вона буде і у роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається саме у грі..." [4, с.87].

У психологічних і педагогічних дослідженнях переконливо доведено, що під час гри відбувається різнобічний розвиток дитини. Таким чином, з одного боку, гра є самостійним видом діяльності дитини, а з іншого – необхідний додатковий вплив дорослих для того, щоб гра стала її першою "школою", засобом виховання і навчання. Зробити гру засобом виховання та розвитку означає вплинути на її зміст, навчити дітей способам повноцінного спілкування. Однак результати досліджень психологів та педагогів переконливо свідчать, що без допомоги дорослих шлях формування суспільної поведінки може бути довгим і хворобливим, особливо для дітей з особливостями психофізичного розвитку. Впливаючи на поведінку дітей педагог повинен враховувати їх індивідуальні особливості, тенденції розвитку.

Але у всіх дітей, без винятку, необхідно заохочувати бажання бути самостійними, формувати уміння, що реально забезпечать самостійність [1, с.91].

Ігрова діяльність є провідним засобом соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з особливостями психофізичного розвитку, що впливає на такі дезадаптуючі психічні стани, як тривожність, емоційна напруженість, депресія та психічна втомлюваність. Впливаючи на мотиваційну сферу, ігрова діяльність задовольняє потреби в самовираженні, у виході з напруженої соціальної ситуації, у підтриманні соціальних зв'язків.

Ігрова форма занять для дітей молодшого шкільного віку з особливостями психофізичного розвитку створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності. Ігрові прийоми і ситуації під час уроку підпорядковані таким основним напрямкам: дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання; навчальна діяльність підкоряється правилам гри; навчальний матеріал використовується як засіб, у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, що переводить дидактичне завдання в ігрове; успішне виконання дидактичного завдання зв'язується з ігровим результатом [1, с.194].

Ігрові заняття, як засіб соціальної адаптації молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку, посідають важливе місце в навчально-виховному процесі, оскільки не тільки сприяють соціальній адаптації та активізації діяльності учнів, а й виконують ряд інших функцій:

- правильно організована з урахуванням специфіки матеріалу гра тренує пам'ять, допомагає учням сформувати мовленнєві уміння і навички;
- гра стимулює розумову діяльність учнів, розвиває увагу і пізнавальний інтерес до предмету;
- гра – один з прийомів подолання пасивності учнів [1, с.203].

Ігрові заняття для дітей молодшого шкільного віку з особливостями психофізичного розвитку важливо проводити систематично й цілеспрямовано, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх у міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо.

Аналіз літератури дозволив визначити особливості ігрових занять, що сприяють соціальній адаптації дітей молодшого шкільного віку з особливостями психофізичного розвитку:

1. Різноманітність предметного змісту ігор, що представляє широкий спектр знань про навколишній світ.
2. Емоційна привабливість, що забезпечує мотивацію до позитивної взаємодії з соціумом.
3. Практична спрямованість на творчість, що дає можливість самореалізації.
4. Досвід індивідуального проживання унікальних соціальних ролей.
5. Навички соціально адекватної поведінки.

Ігрові заняття допомагають зблизити дітей, об'єднати їх спільною та цікавою для всіх діяльністю. Регулярне проведення ігрових занять збагатить молодших школярів новими враженнями, буде сприяти формуванню соціальних компетенцій та нового соціального досвіду [3, с.19].

стрімкої зміни наукової картини світу і науково-педагогічного розуміння місця людини в цьому світі. Як свідчить досвід, у процесі подолання деструктивних тенденцій і кризових явищ поступово виявляються ознаки глобальної стратегії в освітній системі, розробляються методологічні підходи, які сприяють модернізації освітнього процесу в Україні.

Утім, доводиться визнавати той факт, що перманентні спроби реформування вітчизняної системи освіти не мають системного характеру і не приносять очікуваних результатів, оскільки самі реформи не супроводжуються філософською рефлексією щодо освітніх проблем. Обмежуючись по суті логіко-розумовим, формально-інформативним, операційно-технологічним рівнями у відриві від культурно-змістових, духовно-світоглядних смислів і цінностей, сучасна освіта продовжує продукувати технократичний світогляд, односторонні прагматичні настанови, в результаті чого відбувається відчуження учасників педагогічного процесу від змісту освіти, вчителя від учня (студента) і навпаки. Зміна ситуації вбачається у відродженні культури і освіти, звернених до духовно-сутнісної природи людини та всебічне наповнення педагогічного процесу гуманітарним, духовно-практичним, ціннісно-смисловим, морально-етичним змістом.

Особливого значення гуманітарна світоглядна орієнтація набуває у музичній освіті, в якій прагматичний підхід до сприйняття, розуміння та засвоєння явищ культури і музично-педагогічних цінностей не можна вважати прийнятним. Неабиякої актуальності набуває проблема підготовки майбутнього фахівця соціокультурної сфери, здатного самовизначитися в нових умовах – самостійно формувати і коригувати професійні цілі, своє професійне світорозуміння, що розгортається в онтологічних, ціннісно-смислових та методологічних координатах і функціонує в органічній взаємодії з універсальними педагогічної культури (Ю. Сенько, М. Фроловська), такими як: педагогічна картина світу, художній світогляд і Я-концепція вчителя музики.

Формування мети статті та завдань. Мета цієї статті – характеризувати універсальні педагогічної культури: педагогічна картина світу, художній світогляд і Я-концепція вчителя музики в структурі його професійного світорозуміння.

Основними завданнями досягнення мети є:

- обґрунтування теоретичних положень щодо універсальї педагогічної культури в структурі професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики;
- розкриття змісту кожної з універсальї педагогічної культури майбутнього вчителя музики;
- визначення цілісності професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики в системі онтологічних, ціннісно-смислових та методологічних координатах.

Викладення основного матеріалу. У науковій літературі зарубіжних та вітчизняних вчених загальнопедагогічного і мистецького напрямів значну увагу приділено проблемі дослідження різних сторін універсальї педагогічної культури: формування методологічної культури педагога (В.Загвязинський, В. Краєвський, В. Сластьонін та ін.); методологічної та художньої культури вчителя музики (Е. Абдуллін, Л. Арчажнікова, О.Олексюк, Г. Падалка, Л. Рапацька, Б. Целковніков, Г. Щербакова та ін.); педагогічного мислення (Ю. Сенько, В. Серіков, І. Якиманська та ін.); педагогічної творчості

9. Semchenko N. O. *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh uchyteliv u pozaudytoranii diialnosti: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Semchenko Nadiia Oleksandrivna; Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. H.S.Skovorody. — Kh., 2005. — 20s.*

10. Uznadze D. N. *Psihologiya ustanovki / D. N. Uznadze. — SPb.: Piter, 2001. — 416 s.*

Педагогіка

УДК 378.7:18:37.01

кандидат педагогічних наук, доцент Ткач М. М.

Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)

УНІВЕРСАЛІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОРОЗУМІННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню теоретичних положень універсальї педагогічної культури: педагогічної картини світу, художнього світогляду, Я-концепції вчителя музики в структурі його професійного світорозуміння. Проаналізовано зміст кожної з універсальї педагогічної культури майбутнього вчителя музики. Визначено цілісність професійного світорозуміння в системі онтологічних, ціннісно-сміслових та методологічних координатах.

Ключові слова: універсальї педагогічної культури, педагогічна картина світу, художній світогляд, Я-концепція вчителя музики, професійне світорозуміння.

Аннотация. Статья посвящена обоснованию теоретических положений универсальной педагогической культуры: педагогической картины мира, художественного мировоззрения, Я-концепции учителя музыки в структуре его профессионального миропонимания. Проанализировано содержание каждой из универсальной педагогической культуры будущего учителя музыки. Определена целостность профессионального миропонимания в системе онтологических, ценностно-смысловых и методологических координатах.

Ключевые слова: универсалии педагогической культуры, педагогическая картина мира, художественное мировоззрение, Я-концепция учителя музыки, профессиональное миропонимание.

Annotation. The article is devoted to the ground of theoretical positions of universal of pedagogical culture: pedagogical picture of the world, artistic world view, I-conception of music master in the structure of his professional world view. Maintenance is each of future music master's universals of pedagogical culture analyzed. Integrity of professional world view is certain in the system of ontological, valued-semantic and methodological coordinates.

Key words: universals of pedagogical culture, pedagogical picture of the world, artistic world view, I-conception of music master, professional world view.

Вступ. В сучасних умовах стрімких соціальних та культурних зрушень, які відбуваються в онтологічних та епістемологічних уявленнях про світ чітко простежується феномен змін, що потребує глибинної культурної трансформації всіх сфер суспільного життя, в тому числі й у сфері освіти.

Вітчизняна педагогіка початку ХХІ ст. стверджує, що криза цивілізацій, інформаційна революція, процеси глобалізації в економіці й політиці ведуть до

Висновки. Отже, ми вважаємо доцільним використання ігрової діяльності не тільки як засобу підвищення рівня соціальної адаптації молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку, але й як емоційний потенціал, який дозволяє їм набувати соціальний досвід через виконання різних соціальних ролей, розвивати уміння зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу та набувати життєву компетентність.

Потребують подальшого дослідження проблеми розробки форм і методів інтеграції ігрової діяльності, введення їх в структуру шкільних занять, дослідження емоційного стану дітей з особливостями психофізичного розвитку за допомогою проєктивних діагностичних методик. Актуальною проблемою постає розробка спеціальної програми для дітей з особливостями психофізичного розвитку із включенням ігрової діяльності з метою підвищення рівня соціальної адаптації та активізації діяльності учнів.

Література:

1. Березин Ф. Б. *Психическая и психофизиологическая адаптация человека* / Феликс Борисович Березин. — Л.: Наука, 1988. — 270 с.

2. Вольнская Л. Б. *Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла: [учеб. пособие] / Людмила Борисовна Вольнская. — Издательство: Флинта; НОУ ВПО «МПСи» — 2012. — 165 с.*

3. Локалова Н. П. *120 уроков психологического развития младших школьников* / Наталья Петровна Локалова. — М.: Ос'-89, 2006. — 160 с.

4. Макаренко А. С. *Книга для батьків* / Антон Семенович Макаренко. — К.: Рад. школа, 1980. — 327 с.

5. Сапогова Е. Е. *Психологические особенности переходного периода в развитии детей 6-7 лет: автореф. канд. дис. / Е. Е. Сапогова— 1986. — 211 с.*

6. Ушинський К. Д. *Вибрані педагогічні твори [Текст]: в 2-х т. Т.1. Теоретичні проблеми педагогіки : пер. з рос. / Костянтин Дмитрович Ушинський; за ред. А. І. Пискунова — К. : Рад. шк., 1983. — 496 с.*

References:

1. Berezyn F. B. *Psykhycheskaya y psykhofyzyolohycheskaya adaptatsyya cheloveka* / Felyks Borysovykh Berezyn. — L.: Nauka, 1988. — 270 s.

2. Volynskaya L. B. *Sotsyokul'turnaya y lychnostnaya adaptatsyya cheloveka na razlychnykh stadiyakh zhyznennoho tsykla: [ucheb. posobyie] / Lyudmyla Borysovna Volynskaya. — Yzdatel'stvo: Flynta; NOU VPO «MPSY» — 2012. — 165 s.*

3. Lokalova N. P. *120 urokov psykholohycheskoho razvytyya mladshykh shkol'nykov* / Natal'ya Petrovna Lokalova. — M.: Os'-89, 2006. — 160 s.

4. Makarenko A. S. *Knyha dlya bat'kiv* / Anton Semenovych Makarenko. — K.: Rad. shkola, 1980. — 327 s.

5. Sapohova E. E. *Psykholohycheskye osobennosti perekhodnogo peryoda v razvytyi detey 6-7 let: avtoref. kand. dys. / E. E. Sapohova— 1986. — 211 s.*

6. Ushyns'kyi K. D. *Vybrani pedahohichni tvory [Tekst]: v 2-kh t. T.1. Teoretychni problemy pedahohiky: per. z ros. / Kostyantyn Dmytrovykh Ushyns'kyi; za red. A. I. Pyskunova — K : Rad. shk., 1983. — 496 s.*

Педагогіка

УДК37.013.42:372.32

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії й методик
дошкільної освіти Залізняк А. М.
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини (м. Умань)

**УКРАЇНСЬКА ЕТНОПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ
ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Анотація. У статті предметом розгляду є українська етнопедагогіка, як засіб художньо-мовленнєвого розвитку дошкільників. Висвітлено сутність поняття «художньо-мовленнєвий розвиток дітей». Розкрито вплив української етнопедагогіки на художньо-мовленнєвий розвиток дітей у педагогічних спадщинах відомих класиків.

Ключові слова: діяльність, художньо-мовленнєвий розвиток, діти, мовлення, українська етнопедагогіка.

Аннотація. В статье предметом рассмотрения является украинская этнопедагогика, как средство художественно-речевого развития дошкольников. Определена сущность понятия «художественно-речевое развитие детей». Раскрыто влияние украинской этнопедагогика на художественно-речевое развитие детей в педагогическом наследии известных классиков.

Ключевые слова: деятельность, художественно-речевое развитие, дети, речь, украинская этнопедагогика.

Annotation. This article is the subject of Ukrainian ethnopedagogics as a means of artistic language development of preschool children. Deals with the essence of the concept of "art and speech development of children." Exposed the influence of on Ukrainian ethnopedagogy artistic speech development of children in pedagogical heritage of famous classics.

Key words: activity, artistic speech development, children, speech, Ukrainian ethnopedagogics.

Вступ. Важливе значення для повноцінного розвитку дитини як особистості має своєчасне опанування мови. Мовлення дитини пов'язане з її пізнавальним розвитком, її залученням до основ морально-етичної та художньої культури. Мовленнєва діяльність виявляється в здатності людини до мовлення. Тому важливо розвивати мовлення дошкільників, спираючись на багатовіковий досвід української етнопедагогіки. Особливим видом мовленнєвої діяльності є художньо-мовленнєва діяльність.

Проблема художньо-мовленнєвої діяльності розглядалася науковцями різнопланово: в лінгводидактичному (Л. Федоренко, Є. Тихеєва, А. Симонович, С. Чемортан, Л. Шлегер), педагогічному (Ю. Аркін, Є. Водовозова, І. Зимня, Н. Карпинська, Я. Коменський, В. Одоєвський, Л. Славина, І. Срезневський, К. Ушинський, В. Сухомлинський), психологічному (Л. Виготський, П. Гальперин, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Запорожець, С. Карпова, Г. Леушина, О. Леонтьєв, А. Маркова, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, Л. Щерба), філософському (Ф. Єнгельс, М. Каган) аспектах. Науковцями з'ясовано сутність художньо-мовленнєвої діяльності, її види і специфіку на етапі дошкільного дитинства, особливості сприймання дітьми художніх творів;

... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бистрюкова Ганна Надирівна; Республік. вищ. навч. закл. „Крим. гуманіт. ун-т”. — Ялта, 2009. — 20 с.

3. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Дурай-Новакова К. М.— М., 1983.— 32 с.

4. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности студентов к педагогической деятельности / Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. — Минск: БГУ им.В. И. Ленина, 1976. —175 с.

5. Кондрашова Л. В. Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд /Л.В.Кондрашова. — Кривий Ріг, 2006. — 327 с.

6. Манукова С.А. Формирование идейно-нравственной готовности выпускников педвуза к профессионально-педагогической деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Светлана Александровна Манукова.— Ростов-на-Дону, 1988. — 190с.

7. Нью Р. Л. Формирование профессиональной готовности студентов педвузов к проведению внеклассной воспитательной работы в школе: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01/ Нью Р. Л.—Ленинабад, 1989.—180с.

8. Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб.: Питер, 2000. — 480 с.

9. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Семченко Надія Олександрівна; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2005. — 20с.

10. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. — СПб.: Питер, 2001. — 416 с.

References:

1. Amelchenko T. V. Pedagogika vysshey shkolyi: kompetentnostnyy podhod / Amelchenko T. V. — ChitGU, 2007.— 244s.

2. Bystriukova A. N. Formuvannya hotovnosti do profesiinoho samorozvytku maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Bystriukova Hanna Nadyrivna; Respublik. vyshch. navch. zakl. „Krym. humanit. un-t”. — Yalta, 2009. — 20 s.

3. Duray-Novakova K. M. Formirovanie professionalnoy gotovnosti studentov k pedagogicheskoy deyatel'nosti: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01/ Duray-Novakova K. M.— М., 1983.— 32 s.

4. Dyachenko M. I. Psihologicheskie problemy gotovnosti studentov k pedagogicheskoy deyatel'nosti / Dyachenko M. I., Kandyibovich L. A. — Minsk: BGU im.V. I. Lenina, 1976. —175 s.

5. Kondrashova L. V. Profeslyne stanovlennya maybutnogo vchitelya: monografichnyi oglyad /L.V.Kondrashova. — Kriviy Rіg, 2006. — 327 s.

6. Manukova S.A. Formirovanie ideyno-nravstvennoy gotovnosti vyipusknikov peduza k professionalno-pedagogicheskoy deyatel'nosti: dis. kand. ped. nauk: 13.00.08 / Svetlana Aleksandrovna Manukova.— Rostov-na-Donu, 1988. — 190s.

7. Nyu R. L. Formirovanie professionalnoy gotovnosti studentov peduзов k provedeniyu vneklassnoy vospitatel'noy raboty v shkole: diss. kand. ped. nauk: 13.00.01/ Nyu R. L. —Leninabad, 1989.—180s.

8. Psihologiya lichnosti v trudah otechestvennyih psihologov. — SPb.: Piter, 2000. — 480 s.

поведінку людини у певних ситуаціях і може включати в себе почуття, думку, спонукання особистості до дії [10]. Іншої думки дотримуються М. І. Д'яченко та Л. О. Кандилович, які розглядають готовність як більш складне структурне утворення, ніж установка. На думку авторів, готовність особистості до певного виду діяльності включає мотиви, погляди, переконання, ставлення, знання, вміння, інтелектуальні та вольові якості, почуття, а також установки, котрі спрямовані на певну поведінку людини [4]. У своїх наукових дослідженнях К. К. Платонов та К. М. Дурай-Новачкова [3] професійну готовність визначають як інтегральну властивість особистості. На думку К. К. Платонова, професійна готовність людини обумовлена його знаннями, вміннями, а також навичками. Інший науковець, як К. М. Дурай-Новачкова вважає, що готовність вчителя є регулятором його педагогічної діяльності, а також особистою передумовою її насамперед ефективності. На її думку, професійна готовність до педагогічної діяльності включає в себе позитивне ставлення особистості до професійної діяльності, знання, вміння, навички, здібності, риси характеру. Причому мотиви є системоутворюючими елементами професійної готовності до педагогічної діяльності. Автор включає наступні компоненти готовності: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-оцінний, емоційно-вольовий, операціонально-дієвий, а також установочно- поведінковий [3].

У своїй роботі Л. В. Кондрашова готовність визначає як єдність морального та психологічного напрямів, котрі включають: „професійно-моральні погляди та переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, працездатність, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку його результатів, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високі результати педагогічної роботи” [5, с. 8]. Отже, вчена при підготовці майбутніх учителів приділяє увагу моральному та психологічному аспекту. Інший науковець, як Г. Н. Бистрюкова готовність студента до професійного саморозвитку визначає як „інтегральну характеристику особистості, що представлена сукупністю особистісних, професійних якостей і станів, які дають змогу майбутньому вчителю успішно здійснювати професійну діяльність та вдосконалюватися в ній, як результат взаємодоповнюючих процесів – цілеспрямованого й керованого процесу формування готовності в загальній системі підготовки фахівців і процесу саморозвитку, особистісного становлення майбутнього педагога” [2, с.6].

Висновки. Таким чином, орієнтований на професійно-особистісний розвиток студент має прагнення до творчої реалізації в професійно-педагогічній діяльності, і якщо в період навчання створюються відповідні педагогічні умови, які стимулюють його творчу діяльність, підвищується його рівень готовності до професійно-особистісного саморозвитку. Подальші дослідження передбачається в напрямку вивчення інших проблем щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійно-особистісного саморозвитку.

Література:

1. Амелюченко Т. В. Педагогіка вищої школи: компетентностний підход / Амелюченко Т. В. — ЧитГУ, 2007.— 244с.
2. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами: автореф. дис.

доведено позитивний вплив художніх творів на формування особистості дитини.

Термін «художньо-мовленнєва діяльність» уперше з'явився у працях А. Богуш, Л. Панкратової, О. Ушакової, С. Чесортан після 70-х рр. XX ст.

Проблему художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку досліджували багато вчених, а саме: Л. Гурович, Р. Жуковська, Н. Карпинська, О. Ушакова, Є. Флорина (Росія), А. Богуш, Н. Гавриш, О. Лещенко, Є. Лукіна, О. Монке (Україна), С. Чесортан (Молдова), Л. Таллер (Білорусь) та інші.

Сучасні проблеми мовленнєвого розвитку висвітлюються в працях багатьох науковців (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутий, Т. Піроженко, О. Савченко, М. Вашуленко, Є. Соботович, О. Шахнарович).

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягає в розкритті впливу української етнопедагогіки на художньо-мовленнєвий розвиток дітей в педагогічних спадщинах відомих класиків.

Виклад основного матеріалу статті. Усе життя дитини супроводжується різними видами діяльності.

Діяльність розглядається як цілеспрямована активність, що реалізує потреби суб'єкта; спосіб буття людини, здатність змінювати її. Компонентами діяльності виступають: предмет і суб'єкт з його потребами, мета, засоби реалізації мети, умови, в яких протікає діяльність, мотив, дії і операції, продукт і результат, оцінка і контроль [2].

Серед розмаїття видів діяльності в дошкільній педагогіці виокремлюють художньо-мовленнєву діяльність [1]. Художньо-мовленнєва діяльність дітей є складовою як художньої, так і мовленнєвої діяльності.

Художньо-мовленнєва діяльність – це полікомпонентний утвір, в якому можна виділити чотири складові: сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо); театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); творчо-імпровізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість) [1, С.45]. Дана діяльність складається з таких компонентів: сприймання літературних творів; мовленнєва творчість; словесна творчість [1].

Художньо-мовленнєвий розвиток дітей – це специфічний вид діяльності, який пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту фольклорних творів; це навчання дітей мовлення, розповідання, розвиток комунікативних здібностей засобами українського фольклору; це мистецтво слова, яке втілюється в активній художньо-мовленнєвій діяльності за змістом фольклорних творів.

Важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дітей дошкільного віку посідає українська етнопедагогіка, що узагальнює багатовіковий людський досвід, є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду, його ідеалів; в якій відбивається національна психологія, національна свідомість народу, його історія, філософія, мораль, правові закони, народна мудрість. Українська етнопедагогіка бере витoki з народних традицій та своїми коренями сягає у давнє минуле. Вона має свої, тільки їй притаманні певні особливості: усна народна форма творення, побутування, варіантність, традиційність, колективність, індивідуальність, імпровізаційність. Завдяки їй забезпечується нерозривний взаємозв'язок між минулим і сучасним, вона є

скарбницею сталих народних звичаїв і стимулятором їх подальшого розвитку. З усіх скарбів української етнопедагогіки важливе місце у розвитку мовлення дітей належить казкам, прислів'ям, приказкам, загадкам, скоромовкам, потішкам, закличкам.

Зазначимо, що у працях відомих класиків педагогічної думки простежується питання використання української етнопедагогіки у роботі з дітьми.

Г. Сковорода вважав, що до рідної мови слід ставитись так як до особистого життя. Він наголошував, що рідну мову треба шанувати, вивчати. Вірші, байки, пісні автора були пройняті духом українського народу. З них дізнаємося про традиції, звичаї, побут українців у минулому. З позицій відомого філософа, письменника до рідної мови треба ставитись так, як і до власного життя. Ідеї і думки Г. Сковороди стосовно навчання дітей рідної мови є актуальними і в наш час [4].

Український майстер красного письменства, педагог-просвітитель, вчений, діяч освіти та культури І. Франко називав прислів'я та приказки багатим і важким скарбом у скарбівні нашої мови, її коштовними перлинами. Значну роль у розвитку мовлення дітей він також надавав байкам, які називав «старе народне добро» [7, с. 74]. Він вважав, що байки виховують основні риси людської гідності: чесність, доброзичливість та щирість. І. Франко писав, що байки змушують дитину «прислухатися її таємної мови, чути себе близькими до неї...» [7, с. 74]. Він акцентував увагу на тому, що саме через фольклор дитина вивчає народну словесність, опановує рідним словом. Серед жанрового розмаїття він особливо виділяв казку. На його думку, казка зачаровує дитину рідним словом, народними образами, красою української мови. Відомий педагог-просвітитель звертав увагу на те, що саме через фольклор дитина вивчає народну словесність, опановує рідним словом. Казка навчає дітей, виховує у них кращі риси характеру. Мова казки чітка, проста, лаконічна.

Відома українська громадська, культурно-освітницька діячка і педагог С. Русова вважала, що рідна мова – це величезний засіб загального розвитку дитини. Великого значення вона надавала казкам, які, за словами вченої, сприяли вихованню особливої любові до дорослих, оповідачів. С. Русова рекомендувала самим вихователям зібрати народний фольклор, і «розкласти по добач» [3]. Вона розглядала рідне слово як джерело неповторного та національного світобачення, як систему, в якій фіксуються особливості сприймання і відображення дійсності, зокрема її художньо-образного мислення. Саме тому провідне місце в розвитку мовлення дитини займає фольклор. Отже, більшість методичних вказівок щодо організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей, які були висловлені С. Русовою, є актуальними й сьогодні.

Тихеева С. зауважувала, що для розвитку мовлення дітей великого значення мають саме народні твори: народні пісні, забавлянки, утішки. Вона чітко визначила низку методичних порад щодо використання фольклору у процесі розвитку мовлення дошкільників. Так, на думку відомого педагога, фольклорні твори треба уважно добирати, класифікувати, за змістом і віком дітей та постійно застосовувати у роботі з дітьми як зразки «образної народної мови» [6].

У педагогічній спадщині видатного педагога В. Сухомлинського є багато цінних методичних порад стосовно розвитку та навчання дітей рідної мови [5].

В.А. Сластьонін, Д. М. Узнадзе та ін. На думку вчених, поняття „готовність” представляє багатокомпонентну характеристику особистості, складовими котрої є такі компоненти, як мотиваційно-цільовий, когнітивний, змістовно-процесуальний, діяльнісний, емоційно-моральний тощо. На думку вчених, вивчення індивідуальних особливостей розвитку особистості, виявлення її фахової спрямованості, мотивів, установок, ціннісних орієнтацій, характеру, темпераменту, потреб, стимулів, а також інтересів є важливим і необхідним при формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх спеціалістів.

У дисертаційному дослідженні Н. О. Семченко зосередила свою увагу на сформованості лідерських якостей як основних складових фахової компетентності майбутніх учителів. Автор зазначила, що „професійний розвиток майбутніх учителів у багатьох вимірах передбачає сьогодні насамперед переосмислення самого змісту освіти, його структури, форм організації з виходом на завдання формування лідерських якостей” [9, с. 1].

Ми цілком погоджуємося з думкою автора щодо важливості формування лідерських якостей в майбутніх вчителів, а саме: інтелектуально-креативних, морально-вольових, організаторсько-ділових та емоційно-комунікативних, але в контексті нашого дослідження вважаємо, що сьогодні необхідно переосмислення самого змісту освіти, його структури, форм організації з метою формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійно-особистісного саморозвитку. У науковій праці Т. В. Амелюченко розглядає готовність як особливий психічний стан і наводить структуру готовності, що включає змістовно-процесуальний, мотиваційно-цільовий та емоційно-моральний компоненти [1]. Інший науковець, як С. О. Манукова у своєму дисертаційному дослідженні розглядає готовність як динамічне психологічне новоутворення особистості та наводить структуру готовності, що включає наступні компоненти: світоглядний, емоційно-вольовий, когнітивний, мотиваційний та операційно-поведінковий [6]. На думку російського психолога А. О. Реана ідея готовності до саморозвитку є дуже важливою в контексті сучасних теорій про людину. Автор зазначає, що „актуальна потреба у саморозвитку, прагнення до самовдосконалення й самореалізації є значною цінністю самі по собі. Вони є показником особистісної зрілості та в той самий час умовою її досягнення. Окрім того, саморозвиток є витоком довголіття людини. При цьому, мова йде про активне довголіття, і не лише фізичне, а й особистісне. Постійне прагнення до саморозвитку не тільки приносить і зміцнює професійний успіх, але й сприяє професійному довголіттю” [8, с. 306]. У своєму дослідженні Р. Л. Нью до складу готовності вчителя включає професійно-педагогічну спрямованість; професійно-педагогічні знання, вміння, навички; педагогічні здібності, а також його особистісні якості, котрі відповідають професійно-педагогічній етиці. На думку автора, важливе значення мають вольові риси характеру вчителя [7]. Дослідники в галузі психології серед різних форм готовності виділяють: установку (О. Г. Асмолов, Д. М. Узнадзе) [10], готовність до трудової діяльності (О. Г. Ковальов, К. К. Платонов та ін.). Відомі вчені як М. І. Д'яченко, Л. О. Кандидович, Д. М. Узнадзе розглядають готовність як специфічний стан. На думку Д. М. Узнадзе, цей стан може виникати за умови якої-небудь потреби, а також необхідності її задоволення. Автором підкреслено, що характерною особливістю є установка на виконання певних дій, а також установка розглядається саме як механізм, що безпосередньо обумовлює

Key words: preparedness, physical education teacher, professional and personal self-development.

Вступ. В сучасних умовах модернізації вищої професійної освіти в Україні виникає потреба в кваліфікованих спеціалістах, здатних виконувати свої фахові обов'язки на високому професійному рівні. Проблема формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійно-особистісного саморозвитку потребує насамперед свідомої професійної спрямованості особистості, а також творчої активності, самовдосконалення, систематичного оновлення знань, умінь, навичок й підвищення рівня розвитку значущих професійно-особистісних якостей. Важливим завданням вищої професійної освіти в сучасних умовах є підготовка майбутнього вчителя фізичної культури не тільки як професіонала, але й всебічно розвиненої, а також творчої особистості.

Формулювання мети статті та завдань. Мета дослідження — аналіз теоретичних основ формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійно-особистісного саморозвитку.

Виклад основного матеріалу статті. В системі вищої професійної освіти значна увага приділяється саме особистісно орієнтованій підготовці студентів до професійної діяльності (І. Д. Бех, І. С. Якиманська, Т. С. Яценко та ін.); стимулювання діяльності персоналу, а також саморозвитку особистості (Г. С. Костюк, Т. В. Новаченко, О. М. Семенов, В. М. Чайка та ін.); різні аспекти професійного саморозвитку вчителя розглядалися в працях Є. О. Клімова, А. К. Макарової, Л. А. Онищук, С. Л. Рубінштейна, І. Ф. Харламова та ін.; розвиток професіоналізму педагогічної діяльності досліджувала І. Д. Багаєва; формування професійно-педагогічної культури педагога відображено в наукових працях В. А. Кан-Каліка, Н. В. Кузьміної, Р. В. Шакурова та ін.; зміст формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя відображено в наукових працях О. С. Анісімова, З. Н. Курлянди та ін.; проблеми підготовки майбутніх учителів відображено в працях К. М. Дурай-Новакової, І. А. Зязюна, В. О. Сластьоніна, В. І. Шахова та ін.; становлення та розвиток готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності досліджували такі вчені, як О. А. Біда, О. П. Демченко, О. Г. Мороз, В. О. Полякова, Г. В. Троцько та ін.

В контексті нашого дослідження розглянемо поняття „готовність”. Феномен готовності людини щодо здійснюваних нею функцій суспільного, а також особистісного характеру є невід'ємною частиною загальнолюдського досвіду в історичному ракурсі. Теоретичний аспект даної проблеми вивчали ще з минулого часу видатні вчені, як Аристотель, А. Дістервег, Я. А. Коменський, Д. Локк та ін. Феномен готовності є предметом вивчення педагогів, а також психологів, що підтверджується багатьма вітчизняними та зарубіжними публікаціями. Наприкінці XIX століття в експериментальній психології виник термін „готовність”, котрий розглядався вченими як настанова або психічний стан суб'єкта, що направлений на виконання певних дій, а також спрямованості. З середини XX століття відомі вчені Д. Кац, У. Томас феномен „готовність” тлумачили як якісний показник саморегуляції поведінки людини. Питанням щодо визначення категорії „готовність” активно займалися такі відомі вчені як К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, А. А. Деркач, К. М. Дурай-Новакова, М. І. Дяченко, Є. М. Ільїн, Л. О. Кандибович,

Відомий вчений, вважав, що мова — це безцінне духовне багатство, в якому народ живе, передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Він влучними виразами підкреслював красу й особливості рідного слова, порівнюючи його з ароматом квітки. Великого значення вчений надавав народним прислів'ям, називаючи їх «педагогічними мініатюрами». Чудодійним методом розвитку мови називав В. Сухомлинський казку, завдяки якій дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем.

Відомий російський педагог-класик К. Ушинський підкреслював, що українська етнопедагогіка має величезну силу в процесі розвитку мовлення дітей, адже саме у фольклорі живе народне слово, значення якого у формуванні людини важко переоцінити. Вчений приділяв значну увагу читанню, розповіді. Саме він заклав фундамент сучасної методики організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. К. Ушинський багато уваги приділяв «поетичному елементу» в художньому вихованні дітей, в розвитку художнього образного мислення і мовлення. У цьому зв'язку він радив використовувати поетичні образи пейзажної лірики, які викликають у дітей яскраві асоціації. Він зазначав: «коли поет помічає в шумі моря схожість із стогоном людини, у блиску очей вбачає відсвіти блискавки, у шумі лісу чує скарги, в чудовому весняному ландшафті бачить усмішку, то по суті, де асоціації за схожістю...» [8, С. 268].

Є. Водовозова радила, починаючи з раннього віку, використовувати загадки, прислів'я, казки, байки з метою розвитку рідного мовлення. Ці малі жанри народного фольклору викликають у дітей інтерес до народного слова, розвивають гостроту розуму, швидкість думки, красу соковитого народного слова.

Сучасні науковці (А. Богуш, Н. Лисенко, М. Стельмахович) також надають великого значення використанню фольклору під час навчання дітей рідної мови. Так, М. Стельмахович наголошував, що слухання й переказування народних казок, легенд, запам'ятовування прислів'їв та приказок, вживання афоризмів, відгадування загадок тощо — це все є чудовими уроками розвитку мовленнєвої особистості дітей. Богуш А. та Лисенко Н. рекомендують пропонувати дітям найкращі зразки народної мудрості — малі фольклорні жанри: колісанки, забавлянки, утішки, лічилки, примовки, заклички, приспівки.

Висновки. Отже, педагоги та батьки повинні вплітати скарби рідної мови у живу розмовну мову, використовувати влучні вирази. Ці народні перлини сприятимуть збагаченню й уточненню активного словника дитини, дотриманню літературних норм рідної мови, культури мовлення. Подальших наукових розвідок потребує дослідження характеристики народних жанрів української етнопедагогіки.

Література:

1. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / Богуш А. М., Гавриш Н., Котик Т. — К., 2006. — 304 с.
2. Психологічний словник / [за ред. В. Войтко]. — К.: Вицашки, 1982. — 214 с.
3. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 2-х кн. / Русова С. — К.: Либідь, 1997 — Кн. 1. — 1997. — 272 с.
4. Сковорода Г. С. Твори: в 2 т. / Г. С. Сковорода. — К.: ТОВ „Обереги”, 2005. — Т. 1: Поезії. Байки. Трактати. Діалоги. — 2005. — 528 с.

5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Видавництво „Радянська школа”, 1976 – Т.2: Сто порад учителям. – 1976. – 670 с.
6. Тихеева С. Развитие речи детей / Тихеева С. – М.: Просвещение, 1967. – 216 с.
7. Франко І. Я. Зібр. творів: в 50 т. / І. Я. Франко. – К.: Наук. думка, 1979. – Т. 20: Передмова до другого видання зб. казок „Коли цезвірі говорили”. – 1979. – 574 с.
8. Ушинський, К. Д. Твори: в 6 т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. шк., 1954. – Т. 2: Педагогічні статті та матеріали до «Детского мира» та «Родного слова». – 1954. – 449 с.

References:

1. Bohush A.M. Metodyka orhanizatsii khudozhno movlennievoi diialnosti ditei u doshkilnykh navchalnykh zakladakh / Bohush A.M., Havrysh N., Kotyk T. – K., 2006. – 304 s.
2. Psykholohichnyi slovnyk / [za red. V. Voitko]. – K.: Vyshchashkl., 1982. – 214 s.
3. Rusova S. Vybranipedahohichni tvory: u 2-kh kn. / Rusova S. – K.: Lybid, 1997 – Kn. 1. – 1997. – 272 s.
4. Skovoroda H. S. Tvory: v 2 t. / H. S. Skovoroda. – K.: TOV „Oberehy”, 2005. – Т.1: Poezii. Baiky. Traktaty. Dialohy. – 2005. – 528 s.
5. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory: v 5 t. / V. O. Sukhomlynskyi. – K.: Vydavnytstvo „Radianska shkola”, 1976 – Т.2: Sto porad uchytelvi. – 1976. – 670 s.
6. Tykhieieva Ie. Razvytiye rechy detei / Tykhieieva Ie. – M.: PROsveshchenye, 1967. – 216 s.
7. Franko I. Ia. Zibr. tvoriv : v 50 t. / I. Ia. Franko. – K.: Nauk.dumka, 1979. – Т. 20: Передмова до другого видання зб. казок „Колы шчезвири говорили”. – 1979. – 574 с.
8. Ushynskyi K. D. Tvory: v 6 t. / K. D. Ushynskyi. – K.: Rad. shk., 1954. – Т. 2: Pedahohichni statii ta materialy do «Detskoho myra» ta «Rodnoho slova». – 1954. – 449 s.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Ильясова А. Н.

Институт педагогического образования и менеджмента (г. Армянск)

СУЩНОСТЬ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость коррекции содержания методов профессиональной подготовки учителей начальных классов. Эта потребность вызвана актуализацией образовательной задачи, которая заключается в развитии самостоятельности обучающихся и активизации их познавательной деятельности, и необходимостью подготовки педагогических кадров, владеющих данной компетентностью. В статье демонстрируется образовательная модель подготовки будущих учителей к развитию самостоятельности и познавательной активности младших школьников на уроках математики, рассматривается ее методологическая основа, принципы, этапы, формы и проектируемые результаты ее внедрения.

12. Mil'to L. O. Formuvannya tvorchoyi indyvidualnosti majbut'ogo vchy'telya u procesi profesijnoyi pedagogichnoyi pidgotovky: dy's. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Mil'to L. O. – Sumy, 2001. – 245 s.
13. Romenezh V. A. Psy'xologiya tvorchosti: navch. posib. – 3-tye vy'd. / V. A. Romenezh. – K.: Ly'bid, 2004. – 288 s.

Педагогика

УДК 378. 011.3 – 051:796

аспірант Терещук В. А.

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ

Анотація. Розглянуто питання щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійно-особистісного саморозвитку. Визначено, що важливе значення має особистісно орієнтований підхід. Саме особистісно орієнтована підготовка забезпечує професійно-особистісний саморозвиток, професійну самоактуалізацію й самореалізацію, а також професійне самовизначення майбутніх учителів фізичної культури.

Ключові слова: готовність, вчитель фізичної культури, професійно-особистісний саморозвиток.

Аннотация. Рассмотрен вопрос относительно формирования готовности будущих учителей физической культуры к профессионально-личностному развитию. Определено, что важное значение имеет личностно-ориентированный подход. Именно личностно-ориентированная подготовка обеспечивает саморазвитие, профессиональную самоактуализацию и самореализацию, а также профессиональное самоопределение будущих учителей физической культуры.

Ключевые слова: готовность, учитель физической культуры, профессионально-личностное саморазвитие.

Annotation. The question of forming of future physical education teachers preparedness for professional and personal self-development has been studied. It was determined that personally oriented approach is important. It is the personally oriented training that provides the personal and personal self-development, self-actualization and professional self- fulfillment and self-identity of future physical education teachers. The problem of formation of future physical education teachers preparedness for professional and personal self-development requires conscious professional orientation of the individual, as well as creativity, self-improvement, regular renewal of knowledge and skills and improval of the level of the development of important professional and personal qualities. The primary important task of professional education is future physical education teachers training, not only from professional point of view but also considering a teacher as a comprehensively developed and creative personality. Future teachers of physical education which are focused on professional and personal development should have aspiration for creativeness fulfillment in pedagogical activity, and if in this very period of study appropriate pedagogical conditions which first of all and foremost stimulate a teacher's creative activity are being created, the level of his preparedness for professional and personal self-development improves.

6. Renzulli J. S. *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*/Wethersfield, Conn.: Creative Loaming Press, 1977.

7. Mednick S. A. *The associative basis of the creative process* / S. A. Mednick // *PsihoLRev.* – N.Y., 1962. – Vol. 6.

8. Barron F. *Creative person and creative process* / F. Barron. – Ibid., 1976. – Vol. 10. – № 3. – P. 165 – 169.

9. Wollach M. A. *A new look at the creativity – intelligence distinction* / M. A. Wollach, N. A. Kogan // *Journal of Personality*. 1965. – № 33. – P. 348 – 369.

10. Taylor C. W. *Various Approaches to and Definitions of Creativity*/The Nature of Creativity/ Sternberg R.J. (Ed.). – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1988. – P. 99 – 124.

11. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гриненко І. В. – Тернопіль, 2008. – 192 с.

12. Мільто Л. О. Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя у процесі професійної педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мільто Л. О. – Суми, 2001. – 245 с.

13. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. – 3-тє вид. / В. А. Роменець. – К.: Либідь, 2004. – 288 с.

References:

1. *Sovremennyy psy`xology`chesky`j slovar`* / pod. red. B. G. Meshheriyakova, V. P. Zy`nchenko. – SPb.: Prajm-EVRO-ZNAK, 2007 – 490 s.

2. Bogoyavlenskaya D. B. *K voprosu o dy`vergentnom myshleny`y`* / D. B. Bogoyavlenskaya, Y. A. Susokolova // *Psy`xology`cheskaya nauka y` obrazovany`e*. – 2006. – # 1. – С. 85 – 96.

3. Druzhny`ny`n V. N. *Psy`xology`ya tvorchestva* / V. N. Druzhny`ny`n // *Psy`xology`chesky`j zhurnal*. – 2005. – # 10. – S. 101 – 109.

4. Torrance E. P. *The Search for Satori and Creativity*. – Buffalo N.Y.: Creative Education Foundation, 1979.

5. Morozov A. V. *Formy`rovany`e kreaty`vnosti` prepodavatelya vysshej shkolы v sy`steme nepreryvnogo obrazovany`ya: dy`s. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08 / Morozov A. V. – M., 2004. – 445 s.*

6. Renzulli J. S. *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*/Wethersfield, Conn.: Creative Loaming Press, 1977.

7. Mednick S. A. *The associative basis of the creative process* / S. A. Mednick // *PsihoLRev.* – N.Y., 1962. – Vol. 6.

8. Barron F. *Creative person and creative process* / F. Barron. – Ibid., 1976. – Vol. 10. – № 3. – P. 165 – 169.

9. Wollach M. A. *A new look at the creativity – intelligence distinction* / M. A. Wollach, N. A. Kogan // *Journal of Personality*. 1965. – № 33. – P. 348 – 369.

10. Taylor C. W. *Various Approaches to and Definitions of Creativity*/The Nature of Creativity/ Sternberg R.J. (Ed.). – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1988. – P. 99 – 124.

11. Gry`nenko I. V. *Pedagogichni umovy` rozvy`tku kreaty`vnosti` majbutnix uchyteliv humanitarnogo profilu u procesi faxovoyi pidgotovky`*: dy`s. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Gry`nenko I. V. – Ternopil`, 2008. – 192 s.

Ключевые слова. Образовательная модель, система профессиональной подготовки, будущие учителя начальных классов, самостоятельность, познавательная активность, обучающиеся младших классов.

Annotation. The article discussed the need for the correction of content with methods of professional training of primary school teachers. This need is caused by the actualization of educational objectives, which is to develop autonomy of students and enhance their cognitive activities, and the need for training of teaching personnel trained to use this competence. In this paper we demonstrate an educational model of preparation of future teachers to the development of autonomy and cognitive activity of younger schoolboys at lessons of mathematics, discusses its methodological basis, principles, stages, forms and projected results of its implementation.

Keywords. Educational model, professional training, future teacher of initial classes, independence, cognitive activity, students of Junior classes.

Введение. Стремительное развитие экономических и культурных направлений современного общества требует изменения содержания и форм обучения и воспитания. В актуальных государственных документах в сфере образования, согласно требованиям, выдвигаемым обществом, а также с учетом тенденций его дальнейшего развития, цель системы образования формулируется как обеспечение необходимых условий для обучения и воспитания личности [10].

Результатом педагогической деятельности должно стать формирование личности, обладающей высоким уровнем личностных, предметных и метапредметных знаний и навыков, которых отразится на формировании основных компетентностей, позволяющих выпускнику стать конкурентоспособным специалистом на рынке труда, а также способным к своевременной адаптации к изменяющимся условиям профессиональной деятельности [12].

Согласно современным стандартам начального и среднего образования, для обеспечения достижения обучающимся личностных, предметных и метапредметных результатов, изменения в системе образования должны касаться не только области ее содержания, но и отражаться на трансформации основных подходов и принципов его осуществления.

Так, традиционная отечественная концепция, которая заключалась в передаче знаний, умений и навыков, утратила свою актуальность. Роль современного образования заключается в обеспечении условия для самостоятельного овладения компетентностями, необходимыми для профессиональной и социальной деятельности индивида под руководством педагога [1].

Только в процессе осознанной деятельности полученные знания могут трансформироваться в долгосрочные устойчивые умения и навыки. Данная концепция реализуется благодаря применению системно-деятельностного подхода, который является основополагающим в теории и практике современной педагогической науки.

Трансформация содержания, принципов и подходов в системе образования актуализирует основную его задачу – направленность педагогической деятельности на развития самостоятельности и активизацию познавательной деятельности. В этой связи система высшего педагогического образования должна активнее реагировать на изменения сущности

современного образования. Так как реализация его требований будет осуществляться выпускниками педагогических вузов.

Систематическая и комплексная работа, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и активизации их когнитивных способностей должна осуществляться уже в начальных классах. В этой связи в профессиональной подготовке учителей начальной школы особое внимание должно уделяться обучению методик развития вышеуказанных черт личности школьников.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение сущности и особенностей модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся. Практической основой разработки и внедрения модели являются уроки математики в начальном звене.

Изложение основного материала статьи. Под моделью подготовки будущих учителей к педагогической деятельности, направленной на развитие самостоятельности и когнитивных способностей младших школьников, стоит понимать искусственно созданный объект, заключающийся в схемах, конструкциях, формулах, которые отображают и воссоздают структуру, особенности, взаимодействия отношения между элементами данного объекта.

Образовательная модель – это теоретическая система, подразумевающая материальную реализацию, направленную на достижение практических результатов. Метод моделирования следует понимать, как «мысленный, или умственный, эксперимент — некоторые мысленные операции над воображаемым объектом, замещающим реальный объект в целях его изучения и помогающим увидеть сущность предмета посредством наблюдения и изучения его существенных связей и отношений» [11, 21].

Моделирование как метод имеет такие характерные особенности:

- целостность изучения процессов, что позволяет производить анализ и коррекцию не только элементов системы, но и взаимосвязи между ними;
- возможность изучения процесса и его объективной результативности до его практической реализации. Эта черта метода моделирования дает возможность выявить возможные негативные последствия или факторы, влияющие на искажение планируемого результата, и ликвидировать их или заменить более результативными.

К принципам метода моделирования относят:

- наглядность;
- определенность;
- объективность.

Принципы метода моделирования обуславливают тип исследовательской модели и ее функции.

В отечественной педагогической науке проблема исследования и внедрения метода моделирования отразилась в работах таких ученых, как Н. Амосов, Н. Афанасьев, В. Штофф, В. Давыдов, Р. Исламшин и другие исследователи. По мнению В. Штоффа, «Модель – это представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воссоздавая объект исследования, способна замещать его таким образом, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [11, 28].

Модель подготовки будущих учителей младших классов к развитию познавательной активности и самостоятельности обучающихся в процессе

неможливі без специфічних знань з проблеми креативності (Т. Амабайл) і володіння методами й прийомами генерування й аналізу ідей (Д. Треффінджер, К. Урбан) [11, с. 46].

В українських, російських психолого-педагогічних дослідженнях останніх років активно розробляється проблема формування креативності у майбутніх фахівців [11, 12, 5]. Аналізується попередній досвід за визначенням ролі цілепокладання в творчому процесі (Ф. Баррон, С. Тейлор, Х. Гарднер і ін.), розглянуто точки зору зарубіжних учених на умови, причини, що сприяють або перешкоджають прояву креативності (Р. Ліндсей, К. Халл, Р. Томпсон).

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Розглянувши погляди ряду сучасних (українських, російських) дослідників на підходи до проблеми креативності в зарубіжній науці (друга половина ХХ століття), переконаємося в різноманітті цих підходів і в неослабній увазі до проблеми сутності креативності. О. В. Морозов висловив думку, що в традиційній психології і педагогіці креативність розглянуто як особистісну категорію, суперечки стосувалися уточнення її трактування як дивергентного мислення, або як інтелектуальної активності, або як інтегрованої якості особистості [5, с. 69]. У цілісній людській особистості креативність, її рівень, структура й особливості тісно взаємозв'язані з іншими аспектами людської індивідуальності – специфікою пізнавальних процесів і особистісних рис. Виявлення характеру цих взаємозв'язків висувається як один з перспективних наукових напрямів, практично важливих при вирішенні психолого-педагогічних ситуацій у процесі формування людини як цивілізованої особистості [5, 13].

В подальшому необхідно продовжити вивчення креативності, виокремивши два основні напрями: 1) дослідження загальнопедагогічної і концептуальної спрямованості; 2) експериментально-емпіричні дослідження, орієнтовані на виявлення й опис особистісних характеристик і здібностей до творчості у майбутніх викладачах іноземної мови у нелінгвістичних навчальних закладах.

Подальшу роботу направити, зокрема, на вивчення професійної креативності (зокрема педагогічної) у майбутніх викладачах іноземної мови у нелінгвістичних навчальних закладах, на визначення чинників, що сприяють її формуванню.

Література:

1. Современный психологический словарь / под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007 – 490 с.
2. Богоявленская Д. Б. К вопросу о дивергентном мышлении / Д. Б. Богоявленская, И. А. Сусоколова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 85 – 96.
3. Дружинин В. Н. Психология творчества / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2005. – № 10. – С. 101 – 109.
4. Torrance E. P. The Search for Satori and Creativity. – Buffalo N.Y.: Creative Education Foundation, 1979.
5. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Морозов А. В. – М., 2004. – 445 с.

оригінальність; критерієм творчості є не якість результату, а характеристики й процеси, що активізують творчу продуктивність [5, с. 26].

Сучасні дослідники наводять безліч варіантів визначень креативності в роботах зарубіжних психологів минулого століття. Так, Дж. Рензулі [6] розглядає креативність як особливості поведінки особи, які виражені в оригінальних засобах виробництва продукту, досягненнях вирішення проблеми, в нових підходах до проблеми з різних точок зору. С. Медник [7] визначає креативність як процес переконструювання елементів в нових комбінаціях, які відповідають вимогам корисності і деяким спеціальним вимогам. Баррон [8] розглядає креативність як здатність привносити щось нове в досвід; М. Воллах [9] – здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах рішення або постановки нових проблем, С. Тейлор [10] – сукупність різних здібностей, кожна з яких може бути представлена в певній мірі; він виділив 52 критерії обдарованості. Коментуючи ці варіанти визначення креативності, А. У. Морозов (автор багатоаспектних психолого-педагогічних досліджень) відзначає, що всі вони об'єднуються припущенням, що кожен індивідуум володіє якимись гіпотетичними властивостями, релевантними здібностям до творчості. Він наводить висновки, зроблені Л. Б. Єрмолаєвою-Томіною при узагальненні підходів до визначення креативності в зарубіжних дослідженнях; науковець підкреслює розуміння цього явища як сукупності різноманітних здібностей, які можуть бути представлені в тій або іншій індивідуальності тією або тією мірою, і називає такі ознаки креативності:

- відкритість досвіду, чутливість до нових проблем;
- широта категоризації, віддаленість асоціацій, широта асоціативного ряду;
- швидкість мислення, здатність переходити достатньо швидко від однієї категорії до іншої, від одного способу рішення до іншого;
- оригінальність мислення, самостійність, незвичність, дотепність рішення [5, с. 27 – 28].

Д. Б. Богоявленська, поставивши завдання зрозуміти цей парадокс, прийшла до висновку, що застосований Гілфордом термін “дивергентність” не співпадає з початковим поняттям “дивергентність”, розробленим в природничих науках; замість біфуркації тут діє механізм далеких асоціацій. “Але даний тип продуктивності, у верхній межі якого – метод випробувань і помилок, детермінований лише гнучкістю, не може ні пояснити, ні ідентифікувати “креативні обіцянки” [2, с. 95]. Проте, вчений визнає, що масова практика з ідентифікації обдарованості в Росії здійснюється за допомогою тестів креативності Гілфорда і Торренса.

У сучасних вітчизняних роботах, присвячених дослідженню креативності, дається узагальнююча характеристика її моделей, запропонованих зарубіжними психологами. Так, І. В. Грінченко в своєму дисертаційному дослідженні приходить до висновку, що в сучасній психології й педагогіці не існує єдиної структури або моделі креативності, проте в усіх моделях зроблено акцент на важливості особистісних рис. Утверджується, що провідну роль в креативності відіграє мотивація (Т. Амабайл, Д. Треффінджер, К. Урбан); необхідною умовою створення позитивного емоційного фону є середовище, в якому панує креативний клімат (Д. Треффінджер); продукт креативного процесу повинен відрізнятися оригінальністю, свідомістю, виразністю й економією (П. Джексон, А. Кестлер, С. Мессик); креативні досягнення

непрерывной деятельности представляет собой интегрированное научно-теоретическое структурирование процесса профессиональной подготовки студентов, которое строится на основе таких блоков, как:

- целеполагающий;
- теоретико-методологический;
- организационно-содержательный;
- оценочно-результативный.

Модель основана на таких методологических подходах:

- аксиологический;
- личностно-ориентированный;
- деятельностный;
- компетентностный;
- системный.

Разработка образовательной модели подразумевает четыре основных этапа. На первом определяется объект исследования, производится поиск необходимой теоретической базы, которая станет методологической основой исследования. На данном этапе производится также обоснование необходимости использования метода моделирования. На втором этапе осуществляется комплексный анализ объекта исследования, а также проектируются результаты внедрения образовательной модели.

Третий этап подразумевает содержательное наполнение модели, которое может корректироваться в зависимости от уровня его соответствия планируемым результатам, и ее интерпретация. Четвертый этап подразумевает апробацию разработанной модели.

Каждая образовательная модель содержит такие обязательные компоненты, как цель, содержание, применяемые педагогические технологии, указание участников исследовательской деятельности, результат внедрения модели.

Целью модели подготовки учителей начальных классов к развитию самостоятельности и активизации когнитивных способностей обучающихся на уроках математики в начальных классах является повышение уровня качества профессиональной деятельности педагогов, освоение ими методологических и методических основ развития вышеуказанных черт личностей младших школьников.

Внедрение данной модели планируется посредством применения технологий проблемного, развивающего, личностно-ориентированного и контекстного обучения [6]. «Решение профессиональных задач при выборе стратегии и технологии обучения существенным образом отражается на развитии личностных качеств учащихся, так как внешние условия, созданные педагогом, опосредуются учеником через собственную деятельность» [9, 170].

Методологической основой данной модели является совокупность педагогических подходов: системно-деятельностного и компетентностного.

Содержание модели направлено на приоритет личностного смысла и ценностей учителей начальных классов, совершенствование культуры педагогической деятельности, которое реализуется за счет организационно-методического и информационно-коммуникативного компонентов, а также интеллектуального потенциала [3].

Цели и задачи модели подготовки у будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности обучающихся и их познавательной активности на уроках математики зависят от этапа внедрения модели [4].

Внедрения модели осуществляется поэтапно:

- подготовительный этап заключается в выборе научно-методической базы и разработке содержания курса;
- деятельностный этап характеризуется непосредственной обучающей деятельностью, направленной на формирование у студентов навыков к развитию когнитивных способностей и самостоятельности обучающихся;
- рефлексивный этап заключается в констатации результатов внедрения обучающей модели и их коррекции при необходимости [4].

Целью подготовительного этапа является осуществление анализа современного состояния практики научно-методического обеспечения процесса реализации модели. Эта цель подразумевает решение таких задач:

- провести проблемно-ориентированный анализ работы по внедрению в практику учебной модели подготовки кадров к развитию самостоятельности и когнитивных способностей младших школьников на уроках математики;
- определить условия эффективного научно-методического обеспечения процесса реализации модели;
- разработать систему исследования уровня эффективности реализации образовательной модели;
- определить критерии и показатели эффективности внедрения модели [7].

Деятельностный этап направлен на реализацию такой организационно-аналитической цели, как проверка рефлексивной готовности будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности обучающихся и их познавательной активности [8]. Достижение данной цели требует решения следующих задач:

- разработать и обеспечить реализацию мероприятий, направленных на внедрение научно-методического содержания модели;
- реализовать формы обучающей деятельности согласно модели подготовки студентов к развитию у школьников самостоятельности и познавательной активности [7].

На рефлексивном этапе целью реализации модели является соотношение полученных результатов внедрения модели согласно общей цели ее реализации. Исследование реальных результатов внедрения образовательной модели подготовки студентов к развитию у школьников самостоятельности и познавательной активности и определения соответствия их ожидаемым возможно посредством решения таких задач:

- осуществить обобщение результатов осуществляемого исследования;
- определить соответствие выбранного комплекса методологических основ педагогических концепций целям внедрения модели;
- определить необходимость и провести при потребности коррекцию состава комплекса научно-методического обеспечения содержания образовательной модели с целью повышения уровня результативности ее внедрения.

Проанализировав теоретические аспекты видов и специфики образовательной модели, нами была выбрана и обоснована наиболее объективная линия создания концептуальной модели профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы по развитию

майбутніх викладачів іноземних мов у вищих нелінгвістичних навчальних закладах.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – порівняти різні погляди на сутність креативності, розглянути варіанти визначень креативності у роботах зарубіжних та вітчизняних науковців.

Виклад основного матеріалу статті. Креативна діяльність має соціальний характер, тому її проблемами займаються такі науки, як філософія, соціологія, психологія, педагогіка. Інноваційні процеси у вітчизняній освітній системі засновані на особистісно-орієнтованому підході. У педагогічній науці важливе місце відведено проблемам формування всебічно розвинутої творчої особистості, звідси й велика увага до дослідження креативності як однієї із загальних здібностей людини, до умов і можливостей її формування при навчанні, зокрема при підготовці майбутніх викладачів іноземної мови вищих нелінгвістичних навчальних закладів до їх професійної діяльності, самореалізації й саморозвитку.

Термін “креативність” походить від латинського create – творити. “Современный психологический словарь” так визначає креативність: “творчі можливості (здібності) людини, які можуть бути проявленими в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому або її окремі риси, продукти діяльності, процес їх створення” [9, с. 192].

Англійський термін creativity перекладається як “творчість” – “здібність до творчості”. Основоположниками теорії креативності названо Дж. Гілфорда і Е. П. Торренса; вони пов'язували цю особистісну якість з дивергентним мисленням, яке (на відміну від конвергентного) направлене на вирішення завдань, що допускають декілька нестандартних рішень, декілька правильних відповідей [1, с. 85]. А. Маслоу й А. Адлер, Р. Кеттелл і Г. Олпорт заперечують існування творчих здібностей: інтелектуальна обдарованість є необхідною, але недостатньою умовою творчої активності; головну роль у творчості відіграють мотивація, цінності, особистісні риси (когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у невизначених і складних ситуаціях). Р. Айзенк вважає, що високий рівень розвитку інтелекту припускає високий рівень творчих здібностей, і навпаки. Позиція Дж. Гілфорда і Е. П. Торренса полягає в твердженні, що творча здібність (креативність) є самостійною здібністю, незалежною від інтелекту. [3, с. 103].

Д. Б. Богоявленська відзначає, що дивергентність виступає як епіцентр теорії Гілфорда; з часом багато психологів почали розуміти креативність і дивергентне мислення як синоніми [2, с. 85]. Гілфорд виокремив такі основні параметри креативності: оригінальність (здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді); семантична гнучкість (здатність виявити основну властивість об'єкту і запропонувати новий спосіб його використання); образна адаптивна гнучкість (здатність змінити форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові ознаки й можливості для використання); семантична спонтанна гнучкість (здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації) [3, с. 104].

Для Едварда Пола Торренса [4] креативність – це здібність до загостреного сприйняття недоліків, пропусків у знаннях, елементів, яких бракує, дисгармонії і так далі. Він запропонував модель креативності, яка містить у собі три чинники: швидкість (продуктивність), гнучкість,

діяльності майбутніх викладачів іноземних мов у вищих нелінгвістичних навчальних закладах допомагає урізноманітнити форми та методи роботи, сприяє розкриттю потенціалу кожного суб'єкта педагогічної взаємодії. Здатність до перетворення досвіду, отриманого в процесі професійної підготовки, визначається креативністю особистості фахівця, яка зумовлює формування таких важливих якостей майбутніх викладачів іноземних мов у вищих нелінгвістичних навчальних закладах, як толерантність, самостійність, організованість, вміння бачити та оцінювати ситуації з різних сторін, долати стереотипи в мисленні та практичній діяльності, варіативність прийняття рішень.

Творчість (креативність) досліджували Г. Гарднер, М. Цікшентміхалій, Г. Грубер, К. Тейлор, Р. Кеттелл, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, А. Горальський, Е. Нецка, В. Моляко, Р. Шмідт, Ю. Трофимов, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, Я.А. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн, В.Н. Дунчев, В.Н. Дружинін, В.Н. Козленко, Л.Б. Єрмолаєва-Томіна, А.В. Морозов, Д.Б. Богоявленська, Р. Арнхейм, Дж. Рензулі, С. Мідник, Дж. Фельдхюзен, Р. Стернберг, Г. Айзенк, А. Маслоу, К. Роджерс та ін. Творчі здібності як творчий продукт розглядають Р. Арнхейм, Д. Тейлор, Р. Стернберг, як окрему здібність – Дж. Гілфорд, Г. Айзенк, Д.Б. Богоявленська, Е.П. Торренс, як особистісну рису – А. Маслоу, В.М. Дружинін, як творчий процес – Д. Фельдман.

Значну увагу в сучасній психолого-педагогічній літературі приділено питанням підготовки творчої особистості майбутніх педагогів у вищих закладах освіти (Н. Гузій, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Кічук, С. Сисоева та ін.), активізації навчально-творчої діяльності студентів на засадах креативної педагогіки (Д. Чернилевський, О. Морозов), розвитку їхньої креативності (Е. Базилевич, М. Назаренко та ін.), створення креативного освітнього середовища у ВНЗ (К. Кречетников).

У дисертаційних працях останніх років розкрито різні аспекти розвитку креативності майбутніх фахівців різного профілю, зокрема, учителів різних спеціальностей: розвиток креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю (І. Гриненко), психологічні умови розвитку професійної креативності викладача іноземної мови (Н. Гоцуляк), теоретико-методичні засади розвитку креативності майбутніх учителів літератури (О. Куцевол), формування креативності майбутніх учителів музики (В. Фрицюк), формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки (О. Дунаєва), формування креативності в майбутніх учителів математики засобами мультимедіа (І. Шахіна), розвиток креативності як основа професійної підготовки студентів педагогічних ВНЗ (О. Нікітін), педагогічна креативність як чинник професійного розвитку студентів (О. Щербаківа).

У ході аналізу теорії та практики з досліджуваної проблеми було виявлено протиріччя між підвищенням вимог до майбутніх викладачів іноземних мов у вищих нелінгвістичних навчальних закладах як творчої особистості та недостатньою орієнтацією їх професійної підготовки на креативну діяльність; необхідністю забезпечення високого рівня сформованості професійної креативності майбутніх фахівців та відсутністю спеціальних досліджень з означеної проблеми, недостатньою теоретичною та методичною розробкою теми; значним розвивальним, дидактичним потенціалом креативних технологій навчання та недостатнім рівнем їхнього використання в процесі підготовки

самостійності и познавательной активности младших школьников в контексте учебного и воспитательного процесса.

Деятельность педагога, согласно концепции данной модели, направлена на интеграцию основных дидактических компонентов образовательного процесса и объединения их в целостную систему, которая позволила бы в процессе обучения студентов в педагогическом вузе сформировать основные компетентности, необходимые для развития познавательной активности и самостоятельности младших школьников, а также повышения уровня их когнитивных способностей [5].

В процессе обучения будущих педагогов начальной школы, направленного на формирование умений и навыков развития у обучающихся таких личностных черт, как самостоятельная и познавательная активность, наиболее объективным является применение метода педагогического моделирования как отражение сущности педагогической системы в специально созданном объекте, именуемым образовательной моделью.

Выводы. При разработке и внедрении модели подготовки будущих учителей начального звена к развитию познавательной активности и самостоятельности обучающихся применялись принципы индивидуализации, субъектности, объективности, адекватности, рефлексивной позиции и создание познавательной среды с применением проблемных обучающих ситуаций [2]. Компонентами данной модели являются:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивный;
- креативный;
- деятельностный;
- эмоционально-рефлексивный.

С учетом объективных факторов внедрения модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности обучающихся и активизации их познавательной деятельности применялся теоретический, практический и диагностический инструментарий, направленный на достижение вышеуказанных объективных результатов с учетом соблюдения критериев эффективности процесса профессиональной подготовки студентов.

Модель подготовки студентов к развитию у школьников самостоятельности и познавательной активности не противоречит общей системе подготовки профессиональных кадров, а способствует систематизации и обобщению знаний, умений.

Модель направлена на формирования у будущих учителей начальных классов необходимых квалификационных компетентностей влияющих на качество профессиональной деятельности учителей начальных классов, а также определяющих уровень успешности результатов его работы по развитию самостоятельности и активизации познавательной деятельности младших школьников в рамках общего среднего образования.

Реализация модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности и познавательной активности младших школьников на уроках математики позволит повысить уровень профессиональной культуры педагогов, качество их научно-методических знаний, умений и навыков, результативность их деятельности.

Література:

1. Адольф В. А. *Профессиональная компетентность современного учителя:*

монографія / В.А. Адольф. – Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 1998. – 310 с.

2. Арстанов М.Ж. Проблемное обучение в учебном процессе вуза / М.Ж. Арстанов, М.Г. Гарунов, Ж.С. Хайдаров; под общ. ред. П.И.Пидкасистого. – Алма-Ата: Мектеп, 1979. – 80 с.

3. Бирюкова Н.А. Формирование готовности студентов к непрерывному образованию как актуальная проблема высшей школы / Н.А. Бирюкова // Акмеология-2003. – СПб.: Санкт-Петербургская Акмеологическая Академия, 2003. – С. 40–47.

4. Бодрова И.Б. Готовность студента педагогического факультета к решению педагогических и акмеологических задач / И.Б. Бодрова // Акмеология-2000. – СПб.: Санкт-Петербургская Акмеологическая Академия, 2000. – С. 40–47.

5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментально-психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

6. Завалишина Д.Н. Проблемные ситуации в практической деятельности / Д.Н. Завалишина, С.Ф. Поликанов // Практическое мышление: функционирование и развитие. – М., 1990. – С. 75–85.

7. Истомина Н. Б. Концепция обучения математике в начальной школе / Н. Б. Истомина // Начальная школа. – 1996. – № 10. – С. 48–51.

8. Истомина Н.Б. Методическая система развивающего обучения математике в начальной школе: автореф. докт. пед. наук Н.Б. Истомина. – М, 1995. – 42 с.

9. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учебное пособие для вузов / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

10. Никитина Л.А. Развитие методики и содержание методической подготовки будущего учителя начальных классов / Никитина Л.А. // Вестник ТГПУ, 2009. – [Вып. 5(83)]. – С. 16–19.

11. Штофф В.А. Моделирование и познание. Минск: Наука и техника, 1974. – 209 с.

12. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентно ориентированному образованию. – Красноярск. – 2002. – С.4–8.

References:

1. Adol'f V. A. Professional'naja kompetentnost' sovremennogo uchitelja: monografiya / V.A. Adol'f. – Krasnojarsk: Krasnojarsk. gos. un-t, 1998. – 310 s.

2. Arstanov M.Zh. Problemnoe obuchenie v uchebnoy processe vuza / M.Zh. Arstanov, M.G. Garunov, Zh.S. Hajdarov; pod obshh. red. P.I. Pidkasytogo. – Alma-Ata: Mektep, 1979. – 80 s.

3. Birjukova N.A. Formirovanie gotovnosti studentov k nepreryvnomu obrazovaniju kak aktual'naja problema vysshej shkoly / N.A. Birjukova // Akmeologija-2003. – SPb.: Sankt-Peterburgskaja Akmeologicheskaja Akademija, 2003. – S. 40–47.

4. Bodrova I.B. Gotovnost' studenta pedagogicheskogo fakul'teta k resheniju pedagogicheskikh i akmeologicheskikh zadach / I.B. Bodrova // Akmeologija-2000. – SPb.: Sankt-Peterburgskaja Akmeologicheskaja Akademija, 2000. – S. 40–47.

5. Davydov V.V. Problemy razvivajushhego obuchenija: opyt teoreticheskogo i jeksperimental'no-psihologicheskogo issledovanija / V. V. Davydov. – M.: Pedagogika, 1986. – 240 s.

5. Ogol'cova N. N. Integracija mediaobrazovanija i processa povyshenija kvalifikacii pedagogov sredstvami mul'timedijnyh proektov [jelektronnyj resurs] / N. N. Ogol'cova, V. A. Starodubcev // Jelektronnyj nauchnyj zhurnal «Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta». – 2007. – Rezhim dostupa: <http://omsk.edu/article/vestnik-omgpu-166.pdf>. – Zagolovok s jekrana.

6. Tarasova I. P. Metod proektov v obrazovatel'nom uchrezhdenii / I. P. Tarasova // Prilozhenie k zhurnalu «Professional'noe obrazovanie». – 2004. – № 12. – 110 s.

Педагогіка

УДК:378.147

старший викладач кафедри романо-германських мов
і перекладу Соловійова О. В.

Національний університет біоресурсів і природокористування України

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ У РОБОТАХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ

Анотація. У статті досліджується креативність, яка сприятиме майбутнім викладачам іноземної мови у нелінгвістичних навчальних закладах вмінню творчо перетворювати набуті знання на практиці. Порівнюються різні погляди на сутність креативності. Надаються варіанти визначень креативності у роботах вітчизняних та зарубіжних науковців.

Ключові слова: креативність, викладач іноземної мови, творчість, креативна діяльність.

Анотация. В статье исследуется креативность, которая будет способствовать будущим преподавателям иностранных языков в нелингвистических учебных заведениях умению творчески преобразовывать полученные знания на практике. Сравниваются разные взгляды на суть креативности. Даются варианты определений креативности в работах отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова: креативность, преподаватель иностранных языков, творчество, креативная деятельность.

Annotation. Creativity which will encourage future teachers of English in non-linguistical educational establishments to implement creatively the received knowledge in practice is researched. Different points of view at the concept of creativity are compared. Variants of definitions of creativity in works of foreign and local scientists are given.

Key words: creativity, a future teacher of English, art, creative activity.

Вступ. Перетворення в сучасному українському суспільстві, які пов'язані з необхідністю модернізації системи вищої освіти, обумовлені не тільки входженням України до єдиного Європейського освітнього простору, а і процесами глобалізації світової економіки, які і стали ознакою світового економічного розвитку. Саме глобалізація економіки вимагає від сучасних вищих навчальних закладів підготовки висококваліфікованих викладачів іноземної мови у вищих нелінгвістичних навчальних закладах та формування у них не тільки комплексу визначених компетенцій, які будуть сприяти прийняттю ефективних рішень в майбутній професійній діяльності, а і креативності, тобто вмінню творчо перетворювати набуті знання на практиці, відповідно до тих чи інших обставин. Використання креативних технологій у

4. Оригинальность, креативность идей, творческий подход к работе над проектом.

5. Использование мультимедиа. Наличие информации разного типа (текст, изображения, видео и т. д.). Уместный перевод текстовой информации учебного материала в наглядную, графическую в местах сложных для восприятия.

6. Эргономичность. Выполнение интерфейса мультимедийного проекта согласно основным эргономическим требованиям дизайна.

Вывод. Реализация мультимедийных проектов позволила выявить следующие положительные возможности их использования в учебном процессе: обеспечение устойчивой мотивации к учебно-познавательной деятельности с использованием средств мультимедиа; возможность учета индивидуальных особенностей и способностей обучаемых; развитие творческих способностей, креативности, и, как следствие, повышение творческой активности студентов.

Литература:

1. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие [для системы дополнительного педагогического образования] / В. А. Попков, А. В. Коржув. – М.: Академический Проспект, 2004. – 432 с.

2. Гура В. В. Педагогические идеи Селестена Френе как основа практического медиаобразования / В. В. Гура // Инновации в образовании. – 2011. – № 3. – с. 160 – С. 32-40.

3. Федоров А. В. Терминология медиаобразования / А. В. Федоров // Искусство и образование. – 2000. – № 2. – с. 122. – С. 33-38.

4. Григорьев С. Г. Мультимедиа в образовании [электронный ресурс] / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун. – Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/Open/multimedia/mul4.htm>. – Заголовок с экрана.

5. Огольцова Н. Н. Интеграция медиаобразования и процесса повышения квалификации педагогов средствами мультимедийных проектов [электронный ресурс] / Н. Н. Огольцова, В. А. Стародубцев // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – 2007. – Режим доступа: <http://oms.k.edu/article/vestnik-omgpi-166.pdf>. – Заголовок с экрана.

6. Тарасова И. П. Метод проектов в образовательном учреждении / И. П. Тарасова // Приложение к журналу «Профессиональное образование». – 2004. – № 12. – 110 с.

References:

1. Popkov V. A. Teorija i praktika vysshego professional'nogo obrazovanija: ucheb. posobie [dlja sistemy dopolnitel'nogo pedagogicheskogo obrazovanija] / V. A. Popkov, A. V. Korzhuev. – M.: Akademicheskij Prospekt, 2004. – 432 s.

2. Gura V. V. Pedagogicheskie idei Selestena Frene kak osnova prakticheskogo mediaobrazovanija / V. V. Gura // Innovacii v obrazovanii. – 2011. – № 3. – s. 160 – S. 32-40.

3. Fedorov A. V. Terminologija mediaobrazovanija / A. V. Fedorov // Iskusstvo i obrazovanie. – 2000. – № 2. – s. 122. – S. 33-38.

4. Grigor'ev S. G. Mul'timedia v obrazovanii [jelektronnyj resurs] / S. G. Grigor'ev, V. V. Grinshkun. – Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/Open/multimedia/mul4.htm>. – Zagolovok s jekrana.

6. Zavalishina D.N. Problemnye situacii v prakticheskoy dejatel'nosti / D.N. Zavalishina, S.F. Polikanov // Prakticheskoe myshlenie: funkcionirovanie i razvitie. – M., 1990. – S. 75–85.

7. Istomina N. B. Koncepcija obuchenija matematike v nachal'noj shkole / N. B. Istomina // Nachal'naja shkola. – 1996. – № 10. – S. 48–51.

8. Istomina N.B. Metodicheskaja sistema razvivajushhego obuchenija matematike v nachal'noj shkole: avtoref. dokl. ped. nauk N.B. Istomina. – M., 1995. – 42 s.

9. Levina M.M. Tehnologii professional'nogo pedagogicheskogo obrazovanija: uchebnoe posobie dlja vuzov / M.M. Levina. – M.: Akademiya, 2001. – 272 s.

10. Nikitina L.A. Razvitie metodiki i soderzhanie metodicheskoy podgotovki budushhego uchitelja nachal'nyh klassov / Nikitina L.A. // Vestnik TGPU, 2009. – [Vyp. 5(83)]. – S. 16–19.

11. Shioff V.A. Modelirovanie i poznanie. Minsk: Nauka i tehnik, 1974. – 209 s.

12. Jel'konin B.D. Ponjatie kompetentnosti s pozicij razvivajushhego obuchenija / B.D. Jel'konin // Sovremennye podhody k kompetentno orientirovannomu obrazovaniju. – Krasnojarsk. – 2002. – S.4–8.

Педагогіка

УДК 378.1

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри романо-германських мов і перекладу Іванова О. В.

Національного університету біоресурсів

і природокористування України (м. Київ)

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ «ПРАКТИЧНОГО КУРСУ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ)»

Анотація. Розкрито сутність комунікативної компетенції, як провідного компонента у структурі загальної підготовки й розвитку особистості. Проілюстровано основні комунікативні уміння та охарактеризовано ознаки мовлення. Доведено необхідність дотримання вимог культури усного й писемного мовлення. Розроблено систему практичних завдань, спрямованих на розвиток мовленнєвої компетенції студентів філологічних спеціальностей.

Ключові слова: комунікативні уміння, спілкування, культура мовлення, мовленнєва компетенція, ознаки мовлення, комунікативні вправи.

Аннотация. Раскрыто сущность коммуникативной компетенции, как лидирующего компонента в структуре общей подготовки и развития личности. Проиллюстрировано основные коммуникативные умения и охарактеризованы признаки речи. Доказана необходимость соблюдения требований культуры устной и письменной речи. Разработана система практических заданий, направленных на развитие речевой компетенции студентов филологических специальностей.

Ключевые слова: коммуникативные умения, общение, культура речи, речевая компетенция, признаки речи, коммуникативные упражнения.

Annotation. Essence of communicative competence is exposed, as a leading component in the structure of general preparation and development of personality. Basic communicative abilities are illustrated and speech features are described. The necessity of observance requirements of culture of oral and written speech is proved.

The system of practical tasks, directed on the development of speech competence of the students of philological specialties is developed.

Key words: communicative abilities, communication, speech culture, speech competence, communicative exercises.

Вступ. Глобалізація та інформаційна революція спонукають до розширення контактів між людьми, народами і державами, потребують налагодження міжкультурного діалогу з метою досягнення порозуміння, толерантного сприйняття один одного, культури співробітництва. Все це можливо лише на основі безпосереднього спілкування, засобом якого є мова – універсальний механізм передачі інформації та засіб комунікації. Метою вивчення курсу «Практичного курсу другої іноземної мови (англійської)» є підготовка практичного філолога нової генерації з чітко сформованою комунікативною компетенцією, що дає змогу грамотно застосовувати здобуті знання у професійній діяльності. Актуальність статті зумовлена необхідністю підготовки майбутніх фахівців з філології здатних продуктивно спілкуватися у глобальному просторі, самостійно отримувати знання, визначати і творчо вирішувати професійні питання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Необхідність досконалого, ґрунтовного володіння іноземними мовами висвітлюють у своїх працях Г.А. Китайгородська, І.О. Зимня, Є.І. Пассов, І.Л. Бім, А.Р. Лурія, А.Е. Левицький, С.Ю. Ніколаєва. Науковці переконливо доводять, що в основі розвитку комунікативних умінь лежить тісний взаємозв'язок усної та писемної форм мови, навчання діяльності спілкування, створення на заняттях таких умов, що сприяли б бажанню студентів брати участь у мовленнєвій діяльності.

Метою статті є обґрунтування шляхів формування комунікативних умінь студентів на заняттях із «Практичного курсу другої іноземної мови (англійської)», оволодіння іноземною мовою, її багатством, особливостями використання та підвищення рівня культури усного і писемного мовлення майбутніх філологів-перекладачів у теоретичному та практичному аспектах.

Реалізація поставленої мети вимагає розв'язання таких **завдань**:

- 1) розкриття змісту дефініцій у контексті дослідження;
- 2) з'ясування необхідності дотримання вимог культури усного й писемного мовлення;
- 3) розробка системи практичних завдань, спрямованих на розвиток мовленнєвої компетенції студентів філологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Основою людських взаємин є спілкування. Спілкування – це один із виявів соціальної взаємодії, в основі якого лежить обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування [6, с.49].

Головна мета навчання іноземної мови студентів філологів полягає у формуванні в них комунікативної компетенції, основою якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

Основними комунікативними умінями є:

- уміння здійснювати усне мовленнєве спілкування у вигляді монологу й діалогу;
- уміння сприймати на слух зміст автентичних текстів;
- уміння читати і розуміти різножанрові тексти як джерела інформації;
- уміння здійснювати письмове спілкування відповідно до поставлених завдань;

1. Эффективность инструментальной среды: возможность использования и поддержка информации различного вида (текст, видео, звук, анимация и т. д.); возможность использование гипертекста (гиперссылки) для создания мультимедийного проекта нелинейной структуры; возможность задания интерактивности в мультимедиа-продукте (вмешательство в процессы демонстрации).

2. Простота освоения и использования инструментальной среды: доступность инструментальной среды для пользователей без специальной подготовки в области программирования; наличие удобного и простого в использовании интерфейса программы.

Среди программных средств, отвечающих вышеперечисленным требованиям, мы выделили следующую группу, которая необходима и достаточна для разработки студентами мультимедийных проектов: PowerPoint, Adobe Photoshop, Movie Maker, Macromedia Flash.

Особо следует отметить сервисы онлайн-программ для создания мультимедиа, среди которых нами были использованы онлайн-сервисы для работы с мультимедиа от корпорации Google и онлайн-презентация Prezi.

Среди онлайн-сервисов для работы с мультимедиа от корпорации Google студентами в работе над проектами успешно используются: Google Картинки – сервис поиска статических изображений, Google Видео – поисковый сервис видео, Google Книжки – поисковый сервис книг, оцифрованных компанией Google, Google Сайты – конструктор сайтов, Google Переводчик – инструмент для перевода текста и др.

Для создания линейных мультимедийных проектов удобна для использования онлайн-программа Prezi. Помимо свободного доступа и использования, важными преимуществами онлайн-презентации Prezi являются простая организация линейного динамичного перехода между блоками информации по виртуальному холсту, а также возможности использования и поддержки видео различного формата.

Защита результатов проекта, их презентация и оценка выполненной работы. По окончании работы над мультимедийным проектом студенты приступают к оформлению результатов и подготовке защиты проекта в виде презентации наиболее актуальных проблем содержания мультимедийного образовательного ресурса. Оценка студенческих работ является важным этапом в реализации мультимедийных проектов.

На этапе подведения итогов полезно организовать совместное обсуждение готовых мультимедийных проектов преподавателем и студенческой группой. В качестве аргументации и обоснования адекватной оценки проектов необходимо использовать объективные критерии оценки.

Приведем общие критерии оценки мультимедийных проектов, которые использовались в нашем исследовании.

1. Практическая ценность. Проект выполнен в рамках образовательной программы специальных дисциплин. Имеет практическую значимость для учебного процесса.

2. Раскрытие темы. Содержание материала понятно, имеет логическую и удобную для восприятия структуру. Наличие самостоятельного исследования вопросов темы.

3. Соблюдение авторских прав. Материалы в проекте используются с соблюдением прав авторства.

(программное, аппаратное) для его выполнения; информационное обеспечение (примерный список источников литературы) для наполнения будущего мультимедийного образовательного средства.

Основной целью составления такого плана проекта является разбиение работы по его выполнению на более мелкие и понятные задания. Такое поэтапное представление работы над проектом в письменном виде помогает снизить степень неуверенности студентов в свои возможности и отобразить идеи в упрощенном общем виде.

Далее разрабатывается *педагогический сценарий*, который представляет собой методически выстроенную последовательность педагогических методов и технологий. Разрабатывая педагогический сценарий, обучаемые отражают в нем свою идею проекта, свою авторскую точку зрения о содержательной стороне и структуре учебного материала (перечень структурных элементов) мультимедийного проекта. На данном этапе студентам рекомендуется представить педагогический сценарий в виде графа взаимосвязанных в нем элементов учебного материала.

На этапе *информационного наполнения* содержания будущего мультимедиа-продукта студенты выполняют поиск и оценку необходимой информации, ее интерпретацию, что способствует формированию интеллектуальных информационных умений.

Поиск и оценка необходимой информации включает такие процедуры, как: поиск необходимой профессиональной информации в научной, методической, технической литературе, справочниках, в различных базах данных, информационных Интернет-ресурсах; построение и эффективная реализация разработанных стратегий поиска (определение ключевых слов, синонимов и связанных с ними условий для поиска необходимой информации); выявление необходимой информации для использования в рамках проекта; определение достаточности полученной информации; критическая оценка полученной информации; формирование содержания авторского текста и т. д.

Промежуточным результатом выполнения вышеперечисленных процедур является, составленный студентом, электронный текст учебной информации, который станет основой построения мультимедийного проекта.

Следующие процедуры по интерпретации полученной информации, в основном связаны с переводом фрагментов полученного текста учебной информации в логико-структурные и образные наглядные средства мультимедиа. Студенты выполняют визуализацию материала с использованием различных технологических приемов и решений – свертывание текстовой информации в наглядный образный материал (схемы, таблицы, рисунки, графики, модели, анимация и т. д.). В результате разрабатывается мультимедийный контент – наполнение мультимедийной информацией будущего образовательного мультимедиа-ресурса с использованием графических программных инструментов.

Воплощение проекта. Немаловажной задачей проектной деятельности является выбор программных средств, с помощью которых идеи мультимедийного проекта воплощаются в готовый мультимедийный образовательный продукт.

При выборе инструментальных сред для разработки мультимедиа студентами мы руководствовались следующими требованиями.

- демонструвати знання видо-часових форм і категорій стану дієслів; основних категорій іменника, прикметника, прислівника; типів речень; функцій артиклів і ефективно застосовувати ці знання в спілкуванні;

- використовувати основні часові аспекти форми дієслів для позначення дій, що належать до сфери теперішнього, минулого і майбутнього часу (відповідно до мети комунікації і ситуації мовлення);

- коректно використовувати всі граматичні форми іменника, прикметника, прислівника;

- демонструвати знання синтаксичної організації англійської мови у спілкуванні.

Розвиток комунікативних умінь неможливий без оволодіння засобами реалізації усного і писемного мовлення. Проте лише знання лексичного і граматичного матеріалу ще не забезпечують становлення комунікативних умінь. Необхідні уміння оперування цим матеріалом, а також використання його для породження і розпізнавання інформації у різних сферах спілкування.

У сучасній лінгводидактиці пріоритетною стає проблема формування комунікативної компетенції, як провідного компонента у структурі загальної підготовки й розвитку особистості. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, що забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві. Завдання викладача: допомогти студентам оволодіти певними комунікативними стратегіями, які б дозволили їм успішно здійснювати різні види комунікативної діяльності: сприймання (рецептивні стратегії), продукування (продуктивні стратегії), інтеракцію (інтерактивні стратегії), медіацію (посередницькі стратегії).

Для успішного досягнення комунікативної мети передбачається реалізація таких завдань:

- уміти ефективно формувати комунікативну стратегію;
- навчити використовувати доцільні тактичні прийоми комунікації;
- зорієнтувати навчання іноземної мови у професійному напрямі;
- забезпечити комунікативну спрямованість навчання всіх видів мовленнєвої діяльності;

- здійснювати вибір мовного матеріалу з урахуванням функціонально-комунікативного підходу;

- сприяти інтенсифікації навчального процесу на основі стимулювання активної діяльності мислення та мовлення студентів, застосування сучасних методів, прийомів, засобів;

- спрямовувати всі засоби навчання іноземної мови на виконання положень Болонського процесу.

Показником мовного розвитку особистості є комунікативність, тобто вміння спілкуватися, що зумовлює активне використання засобів мовлення, здатність сприймати та відтворювати зміст почутого висловлювання і створювати власне, тобто вміння осмислено сприймати й продукувати усні й письмові тексти. Основою мовного розвитку студентів є формування їх мовленнєвої компетенції [2]. Мовленнєва компетенція включає систему мовленнєвих знань і вмінь, необхідних для спілкування у різних видах мовленнєвої діяльності. Мовленнєва компетенція філолога має бути гнучкою й пластичною, здатною швидко перебудовуватися, переключатися з однієї мови на іншу, переходити від одного стилю до іншого.

Щоб бути майстерним, зразковим фахівцем, мовлення має характеризуватися такими ознаками: *правильністю*, тобто відповідати нормам, що діють у мовній системі; *змістовністю*, що передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання, різнобічне та повне розкриття теми, уникнення зайвого; *последовністю*, тобто логічністю та лаконічністю думок; *багатством*, що передбачає використання різноманітних засобів вираження думок у межах відповідного стилю, уникнення повторів; *точністю*, яка великою мірою залежить від активного словникового запасу; *виразністю*, для досягнення якої слід виділяти власне ставлення до предмета мовлення; *доречністю* та *доцільністю* [2, с.3].

Комунікативна атмосфера на занятті передбачає створення установки на спілкування з самого початку практичного заняття, включення всіх студентів у процес спілкування, психологічний комфорт, доступність предмету мовлення та зацікавленість ним. Для створення і підтримки комунікативної ситуації важлива роль належить викладачеві, який своїм дружельним відношенням, зацікавленістю стимулює активність студентів. Він же є творцем спілкування, пропонуючи цікаві види робіт, висловлюючи глибокі думки і побуджуючи до роздумів, підтримуючи різноманітними прийомами уваги і активності, чутливо реагує на відповіді та ініціативу комунікантів.

Необхідними умовами створення комунікативної ситуації є невелика кількість співбесідників, вільний вибір їх розміщення (круглий стіл), можливість переміщення при необхідності, дотримання невеликої дистанції між тими, хто сидить. Бажано, щоб викладач сидів за тим же столом. Студенти працюють продуктивніше і жвавіше у невимушеній атмосфері, це створює гарний настрій, мотивацію, стимулює активність. Крім того таке розташування комунікантів створює невимушеність розмови, відповідність дійсності, оскільки складно.

З розвитком комунікативного методу навчання іноземної мови методисти приділяють велику увагу комунікативній спрямованості вправ. У першу чергу – це вимога “природного характеру” вправ, що передбачає існування смислового зв'язку між стимулом та реакцією, що надає вправі схожість із природним обміном репліками між людьми.

Комунікативність – одна з основних вимог сучасної методики навчання іноземних мов. Формування здатності до спілкування іноземною мовою значно полегшується, коли упродовж всього навчання заданий контекст комунікативної діяльності [4]. Це означає, що вправи повинні наближатися за своїм комунікативним характером до процесу спілкування рідною мовою, відображати реальну дійсність, забезпечувати обмін інформацією та бути природно вмотивованими. У процесі їх виконання увага студентів спрямована так само, як і під час реального спілкування, головним чином на зміст мовлення, а не на його форму. Разом зі знанням того, яке висловлювання доцільно вжити в даній ситуації, певною мірою засвоюється й форма.

За ступенем комунікативності виділяють некомунікативні /мовні/ вправи, в яких увага студентів в основному сконцентрована на мовній формі мовлення, а дії з мовним матеріалом виконуються поза ситуацією мовлення [5, с.24]; умовно-комунікативні, що передбачають мовленнєві дії тих, хто навчається, у ситуативних умовах при існуванні мовленнєвого завдання; комунікативні – як спеціально організовану форму спілкування з існуванням мовленнєворозумового завдання та нової ситуації спілкування [5; 20].

5) информационное наполнение проекта; 6) воплощение проекта; 7) защита результатов проекта, их презентация и оценка выполненной работы.

Подробнее рассмотрим каждый из представленных этапов работы над студенческими мультимедийными проектами.

Выявление проблемы. В основе мультимедийного проекта лежит определенная проблема (создание качественного образовательного мультимедийного образовательного ресурса), поэтому такие проекты имеют практический характер. Проблема всегда обуславливает потребность деятельности, направленной на ее решение. Поэтому при выборе проблемы проектов, полезно информировать студентов сложившимися противоречиями между необходимостью использования мультимедийных технологий в условиях современного обучения и неподготовленностью будущих педагогов к их применению в своей методической деятельности. Мотивация студентов к выполнению проектной деятельности и усвоению содержания дисциплины, в рамках которой выполняются проекты, необходимо стимулировать путем учета специфики будущей профессиональной деятельности студентов в рамках их инженерно-педагогического направления подготовки.

Выбор темы проекта. Согласно поставленной проблеме, основной целью, определяющей тематику проектов, служит – разработка и апробация мультимедийных средств обучения (МСО). Причем такие МСО должны максимально учитывать специфику сферы образования и придерживаться содержания рабочих программ специальных дисциплин (художественного, технического, педагогического цикла, дисциплины компьютерной направленности) для подготовки инженеров-педагогов. То есть основным условием является соответствие темы проекта тематическому содержанию рабоче-учебных программ по специальным дисциплинам подготовки инженеров-педагогов.

Итак, при обозначении темы проекта, студенты определяют цель создания мультимедийного приложения (напр., обеспечение эффективности изложения учебного материала, повышение уровня умений и навыков при выполнении конкретных профессиональных задач, улучшение качества наглядного представления учебной информации и т. д.), его примерное содержание, возможные варианты использования будущего мультимедийного образовательного продукта, отбирают инструментальные программные средства для его реализации.

Отметим, что на этапе определения темы проекта для мотивации к проектной деятельности студентов следует ознакомить с сутью выполнения мультимедийных проектов, формальными требованиями к работе над ними, а также с критериями оценки результатов работы в зависимости от выбранной темы и типа будущего мультимедийного образовательного продукта. В случае необходимости сформированный список тем проектов и критерии оценки могут дополняться и изменяться.

После выбора и согласования темы, в целях самоорганизации и самоконтроля своей проектной деятельности, студентами разрабатывается план проекта, в котором необходимо указать: автора(ов) проекта; его название и краткое описание; учебные дисциплины и целевую аудиторию, для которой разрабатывается мультимедиа-продукт; рабочие программы дисциплин, для которых предназначен проект; учебные цели, ожидаемые результаты; приблизительное время для реализации проекта; материальное обеспечение

мультимедійна среда может оказывать положительное влияние на основные характеристики мышления. Поэтому, в современных условиях информационного общества владение мультимедийными технологиями уже рассматривается как необходимость и должно находить отражение в учебных программах подготовки специалистов инженерно-педагогических специальностей.

Анализ последних достижений и публикаций позволил принять в качестве рабочего понятия проектного метода определенную организацию обучения, направленную на то, чтобы студенты приобретали необходимые знания, умения и навыки в процессе планирования и выполнения проектных заданий проблемного характера (проектов).

Поскольку, что для выпускника высшей школы важным является не декларативное знание, а способность творчески применять полученные знания в конкретных ситуациях и в практических целях [1, с. 19], проектные методы целесообразно использовать в рамках прагматического подхода, который рассматривался в трудах С. Френе [2], А.В. Федорова [3] и др.

То есть, прагматический подход ставит целью освоение обучающимися практических навыков создания собственных полезных продуктов (проектов), создавая необходимые условия изменения пассивного характера учебно-познавательной деятельности обучаемых на активный.

Одним из наиболее эффективных активных методов С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун выделяют проекты, которые основаны на конструировании мультимедиа ресурсов самими обучающимися в процессе обучения [4].

Понятие «мультимедийный проект» Н.Н. Огольцова, В.А. Стародубцев [5] рассматривают в рамках практических работ по освоению мультимедийных технологий в обучении, выполняемых по дидактически обоснованным правилам и методическим указаниям в определенном проблемном поле (тематике).

Итак, в концепции прагматического подхода важным является овладение обучающимися практическими умениями разработки мультимедийных проектов, имеющих практическую значимость для целей обучения. Основная ценность такого подхода состоит в развитии творческих способностей студентов в профессионально направленной учебной деятельности.

В связи с этим, **целью** нашей статьи является описание использования метода мультимедийных проектов для активизации творческой учебно-познавательной деятельности студентов.

Изложение основного материала статьи. Раскрывая содержание проектного метода, в своем исследовании мы использовали структуру И.П. Тарасовой, которая рассматривает учебный проект в сумме «пять «П»: 1) проблема, 2) проектирование (или планирование), 3) поиск нужной информации, 4) продукт, 5) презентация результатов [6, с. 26].

Согласно таким содержательным характеристикам учебного проекта, процесс разработки мультимедийного проекта можно представить следующими этапами: 1) выявление проблемы с определением области исследования и потребностей в информации; 2) обозначение темы проекта, с определением целей и промежуточных задач по его выполнению с учетом индивидуальных и материальных возможностей, необходимых для его выполнения; 3) планирование порядка выполнения заданий проекта; 4) разработка педагогического сценария проекта, его структуры и содержания;

Враховуючи той факт, що навички повинні формуватися за умов, максимально наближених до реальної комунікації, оскільки тільки у цьому випадку вони будуть здатні до переносу, а отже й до успішного функціонування у мовленнєвому вміні, ми вважаємо доцільним, за Ю.І.Пасовим, застосовувати в основному умовно-комунікативні або комунікативні вправи з високим ступенем мотивації мовленнєвих дій студентів [4, с.65].

Основу формування вмінь створювати власні висловлювання повинні становити комунікативні вправи (власне мовленнєві завдання), складені таким чином, щоб кожен студент у процесі їх виконання відчував потребу в спілкуванні. Вони мають базуватися на основі навчальних професійних мовленнєвих ситуацій, урахувати принцип типовості й можливої частотності тієї чи тієї ситуації у виробничій діяльності майбутніх фахівців. Виконуючи такі вправи, кожен студент повинен відчувати себе в умовах близьких до дійсності.

Прикладами таких вправ можуть слугувати:

Завдання 1. Work in small groups. Look at the list of qualities commonly used in job advertisements. Make sure you know what each of these means. Can you add any more?

Experienced, enthusiastic, sociable, hard-working, highly motivated, honest, confident, caring, flexible.

Завдання 2. Decide which qualities are important in these jobs:

a computer operator; a flight attendant; a police officer; a hospital doctor; a teacher.

Завдання 3. Work in small groups and discuss what makes a really romantic wedding.

Завдання 4. Work in groups to prepare an interview with Tony Wheeler. One half of the class will be the interviewers (look at the ideas below), and the other half Tony Wheeler.

Interviewers

Background

Where grow up?

What father do?

Education

Where school?

Which university?

Work

What work after university?

Holidays

What ... like doing ...?

Lonely planet guides

When ... the first guide book come out?

Where idea come from?

What ... the best and worst moment?

What ... secret of your success?

Future

Where would you like...?

Завдання 5. Discuss the questions.

1. What is your preferred method of transport?

2. Which methods of transport in the word map haven't you used?

3. Which would you like to try? Which wouldn't you like to try? Why?
4. What are the advantages and disadvantages of the method of transport you have discussed?

5. What kind of transport problems are there in your town/city?

Завдання 6. In small groups, make your case for your sportsperson. When you listen to the other presentations, ask questions at the end of each one. After all presentations, take a vote. (You may not vote your own candidate.) Then discuss your choice with other groups.

Useful phrases: adjectives: exceptional, fantastic, great, impressive, incredible, outstanding, tremendous, wonderful; adverbs: clearly, incredibly, indisputably, remarkably, totally, unbelievably, undeniably.

Отже, вправи комунікативного характеру дозволить удосконалити комунікативні вміння та навички володіння іноземною мовою в процесі спілкування на професійному рівні, розвинути вміння професійно поводитися в різноманітних ситуаціях іншомовного спілкування; вдосконалити навички усного та письмового перекладу з використанням граматичних трансформацій у ситуаціях, що виникають у професійній діяльності.

Підводячи підсумок, варто зазначити, що вправи комунікативного характеру є спеціально організованою формою спілкування, де студент реалізує акт мовленнєвої діяльності англійською мовою і спрямовані на розвиток комунікативних умінь.

Література:

1. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному ВНЗ / Г.І. Бородіна // *Іноземні мови*. – 2005. – №2. – С. 28-30.
2. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т. Донченко // *Довіслово*. – 2006. – № 5. – С. 2-5.
3. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С.Ю. Ніколаєва // *Іноземні мови*. – 2010. – №2. – С. 11-17.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М., 1991.
5. Скалкин В.Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению / В.Л. Скалкин // *Иностр. языки в школе*. – 1979. – №2. – С. 19-25.
6. Царькова В.Б. Типологические признаки речевых упражнений / В.Б. Царькова // *Иностр. языки в школе*. – 1980. – №3. – С. 49-55.

References:

1. Borodina H.I. Komunikatyvno-oriyentovane navchannya inozemnoyi movy u nemovnomu VNZ / H.I. Borodina // *Inozemni movy*. – 2005. – #2. – S. 28-30.
2. Donchenko T. Movlenniyevyy rozvytok yak naukovo-metodychna problema / T. Donchenko // *Dyvoslovo*. – 2006. – # 5. – S. 2-5.
3. Nikolayeva S.Yu. Tsili navchannya inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu / S.Yu. Nikolayeva // *Inozemni movy*. – 2010. – #2. – S. 11-17.
4. Passov E.Y. Kommunikatyvnyy metod obuchenyya inoyazychnomu hovorennyu / E.Y. Passov. – M., 1991.
5. Skalkyn V.L. Systemnost' y typolohyya upravhnenyy dlya obuchenyya hovorennyu / V.L. Skalkyn // *Ynostr. yazyky v shkole*. – 1979. – #2. – S. 19-25.
6. Tsar'kova V.B. Typolohycheskye pryznaky rechevykh upravhnenyy / V.B. Tsar'kova // *Ynostr. yazyky v shkole*. – 1980. – #3. – S. 49-55.

References:

1. Komysarov V.N. Teoretycheskiye osnovy metodyky obuchenyya perevodu / V.N. Komysarov. – M.: REMA, 2001. – 111 s.
2. Ynformatsyonno-kommunikatyvnyye aspekty perevoda: sb. nauch. tr. / M.Ya. Tsvyllynh. – Nyzhnyy Novhorod: NHLU, 1998. – Ch. 2. – S. 143-147.

Педагогіка

УДК 378.14

преподаватель кафедры технологии и дизайна
швейных изделий Сейдаметова З. Н.

Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь),
преподаватель кафедры информатики и
вычислительной техники Сейтвелиева С. Н.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РАЗРАБОТКА СТУДЕНЧЕСКИХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ИХ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Анотація. У роботі запропоновано поетапний процес розробки студентських мультимедійних проектів. Використання методу мультимедійних проектів дозволяє досягти стійкої мотивації студентів до навчально-пізнавальної діяльності з використанням засобів мультимедіа; забезпечує можливість обліку індивідуальних особливостей і здібностей учнів; сприяє розвитку творчих здібностей, креативності, і, як наслідок, підвищенню творчої активності студентів.

Ключові слова: мультимедійні технології, мультимедійні проекти, проектний метод, інженер-педагог.

Аннотация. В работе предложен поэтапный процесс разработки студенческих мультимедийных проектов. Использование метода мультимедийных проектов позволяет достичь устойчивой мотивации студентов к учебно-познавательной деятельности с использованием средств мультимедиа; обеспечивает возможность учета индивидуальных особенностей и способностей обучаемых; способствует развитию творческих способностей, креативности, и, как следствие, повышению творческой активности студентов.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мультимедийные проекты, проектный метод, инженер-педагог.

Annotation. In this paper we propose a phased development process of student multimedia projects. The use of multimedia projects can achieve sustained motivation of students for learning and cognitive activity with the use of multimedia; allows taking into account individual characteristics and abilities of students; contributes to the development of creative abilities, creativity, and as a consequence, the creative activity of students.

Key words: multimedia technology, multimedia projects, project method, engineer and teacher.

Введение. Известно, что использование мультимедийных технологий в качестве объекта изучения инициирует совершенствование форм мыслительной и творческой деятельности, т. е. можно утверждать, что

– *autonomjus learning*, тобто самостійна робота бакалаврів романо-германської філології, яка спрямована на проведення цілеспрямованої роботи з перекладу різних текстів власними силами, демонстрацію власних досягнень щодо перекладу спеціальної тематики, пошук односторонніх і зразків, аргументацію правомірності власної точки зору чи професійної позиції у певних питаннях;

– *self-direkcted learning*, яка передбачає розвиток творчих здібностей бакалаврів романо-германської філології на підставі оволодіння вміннями аналізувати, прогнозувати та приймати оптимальні рішення за певних умов, враховуючи чинники стосовно своїх професійних можливостей і потенцій та індивідуальних обмежень у використанні іноземної мови в професійних і особистісних цілях.

Так, в ході підготовки і презентації доповідей на наукових конференціях та різних видах дебатів з використанням засобів іноземної мови, бакалаври романо-германської філології не тільки мають осмислювати предметну інформацію, концентруючи свою увагу на концептуальному та понятійному апараті дослідження, але й мобілізували резерви своєї мовної особистості як професіонала-перекладача та суб'єкта міжкультурного спілкування. При цьому вони мають виявляти такі професійно важливі якості, як ініціативність, активність, наполегливість, самоконтроль, упевненість в собі, які забезпечують мобільність і адаптованість до роботи в конкурентних умовах функціонування перекладацького сервісу. Цьому має сприяти відповідний дидактичний супровід двох викладачів, які здійснюють наставництво бакалаврів романо-германської філології під час опанування ними основ професійно-орієнтованого перекладу: провідного науковця в галузі виконаного дослідження (Scientific adviser); мовного консультанта й майстра перекладу (Language adviser), що здійснює контроль письмової та усної презентації доповідей бакалаврів романо-германської філології за допомогою засобів іноземної мови.

Висновки. Передовий педагогічний досвід вищих навчальних закладів засвідчує, що інноваційні форми організації самостійної роботи, зокрема з підготовки та презентації наукових доповідей бакалаврів романо-германської філології, як правило, характеризуються науковістю, всебічним обґрунтуванням актуальності проблеми дослідження, логічністю його структури і повнотою розкриття теми, грамотністю їх публічної презентації, що відбиває високий рівень володіння ними спеціальним тезаурусом та перекладацької компетентності. Загалом, висвітлені вище форми організації самостійної роботи бакалаврів романо-германської філології під час підготовки і участі в наукових конференціях сприяють набуттю ними як науково-дослідної, так і іншомовної комунікативної, перекладацької компетентностей.

Перспективи подальших розробок у даному напрямку полягають у більш детальному визначенні способів і прийомів виміру навчальних досягнень бакалаврів романо-германської філології при вивченні фахових дисциплін на основі компетентнісного підходу.

Література:

1. Комиссаров В.Н. *Теоретические основы методики обучения переводу* / В.Н. Комиссаров. – М.: РЕМА, 2001. – 111 с.
2. Информационно-коммуникативные аспекты перевода: сб. науч. тр. / М.Я. Цвиллинг. – Нижний Новгород: НГЛУ, 1998. – Ч. 2. – С. 143–147.

УДК: 378.147.091

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інноваційних освітніх
технологій і професієнтології Івашенко М. В.

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

викладач спецдисциплін Бикова Т. Б.

Професійно-педагогічний коледж
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті на основі теоретичного пошуку та аналізу законодавчих документів розглянуто основні положення про самостійну роботу студента як форму організації навчання; проаналізовано напрями педагогічного супроводу самостійної роботи студентів (консультаційний, мотиваційний та координаційний) та на основі практичного досвіду наведено перелік засобів Інтернет-спілкування, доцільних до використання у процесі організації самостійної роботи студентів.

Ключові слова: самостійна робота студентів, форми навчання, Інтернет-спілкування, педагогічний супровід, засоби спілкування он-лайн, засоби спілкування оф-лайн, курування, куратор змісту, персональне навчальне середовище.

Аннотация. В статье на основе теоретического поиска и анализа законодательных документов рассмотрены основные положения самостоятельной работы студента как форму организации обучения; проанализированы направления педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов (консультационного, мотивационного и координационного) и на основе практического опыта представлен перечень средств интернет-общения, целесообразных к использованию в процессе организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, формы обучения, Интернет-общение, педагогическое сопровождение, средства общения он-лайн, средства общения оф-лайн, курирование, куратор содержания, персональная учебная среда.

Summary. In the article fundamental aspects of students' self-study work as of education are shown with the helping of theoretical search and analysis of legal documents; the ways pedagogical support of students' self-study work (counseling, motivation and coordination) are analysed on basis of practical experience means of Internet-communication appropriate for usage in the process of students self-study are given.

Key words: students' self-study work, ways of teaching, Internet-communication, pedagogical support, on-line communication means, off-line communication means, curation, curator of content, personalized learning environment.

Вступ. На сучасному етапі розвитку системи освіти очевидними є зміни в

цілях, спрямованості, змісті навчання, що зорієнтовані на вільний розвиток людини, творчу ініціативу, самостійність, конкурентоспроможність, мобільність майбутніх фахівців. Визначені тенденції створили умови для переходу від традиційної масово-репродуктивної (лінійної) системи навчання до індивідуально-творчої (нелінійної), в основі якої покладено не тільки класичні принципи дидактики, але й принципи інтерактивності, рефлексії, нелінійності інформаційних структур та процесів, комбінованого використання різних форм навчання. У зв'язку з цим вища школа переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, що реалізується шляхом збільшення частки самостійної роботи студентів.

У той же час якісні зміни результатів освітнього процесу досягаються завдяки використанню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, особливої популярності серед яких останнім часом набули засоби Інтернет-спілкування.

На теоретичному і методологічному рівнях проблему організації самостійної роботи студентів у процесі оволодіння знаннями розглядали Л. Арістова, В. Буряк, М. Данілов, Б. Єсіпов, Л. Жарова, В. Козаков, Б. Коротяєв, І. Лернер, О. Нільсон, І. Огородников, В. Паламарчук, П. Підкасистий, О. Савченко, А. Усова, Т. Шамова та інші.

Основи використання засобів мережі Інтернет у навчальному процесі закладені А. Андрєєвим, В. Биковим, В. Кухаренком, Н. Морзе, Е. Полат, І. Роберт, Г. Селевко, А. Хуторським та іншими.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні засобів Інтернет-спілкування доцільних до використання у процесі організації самостійної роботи студентів, розкритті їх дидактичні особливості.

Виклад основного матеріалу статті. Основні положення про самостійну роботу студента як форму організації навчання відображені у положенні Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах [1], відповідно до якого самостійна робота студента визначається як основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Цей вид роботи складає від 1/3 до 2/3 загального обсягу навчального часу, що відводиться на вивчення конкретної дисципліни. Цей вид навчальної діяльності передбачає використання таких навчально-методичних засобів, як підручник, навчальні та методичні посібники, конспекти лекцій викладачів, практикум тощо. Місцем здійснення самостійної роботи може бути бібліотека, навчальні кабінети, комп'ютерні класи (лабораторії), домашні умови.

Для успішного опанування значного обсягу навчального матеріалу студентами у ході самостійної роботи, необхідна інформаційна підтримка з боку викладачів, що виражається не лише у наданні переліку тем, завдань та інструкцій для самостійного опрацювання, а й можливості використовувати результати творчої дослідницької діяльності викладачів, отримувати від них додатковий консультативний, мотиваційний та координаційний супровід.

Мотиваційний супровід забезпечує більш успішне навчання, оскільки в студента з'являється позитивна мотивація, пізнавальний інтерес, потреба в здобутті знань, почуття обов'язку, відповідальність та інші мотиви. Розрізняють такі види мотивації самостійної роботи студентів: зовнішня (залежність професійної кар'єри від результатів навчання у ВНЗ); внутрішня (схильності та здатності студентів до навчання у ВНЗ); процесуальна або

– особистісним (наявність мовної і комунікативної свідомості; концентрація уваги; здатність до мобілізації пам'яті, інтелектуального й емоційного потенціалу; висока ерудиція; широта інтересів; прагнення до збагачення знань; відповідальність; тактовність; скромність; міжкультурна толерантність).

За визначеними ознаками здійснювалася оцінка й самооцінка бакалаврами романо-германської філології своїх особистісних досягнень у набутті перекладацької компетентності, як під час тематичної підготовки, так і впродовж виробничої практики. Тим самим забезпечувалася єдність вимог щодо розуміння сутності та здійснення процедури моніторингу якості навчання бакалаврів романо-германської філології іноземної мови у професійних цілях на засадах компетентнісного підходу.

Крім того, оскільки у зв'язку з процесами глобалізації та євроінтеграції іншомовна комунікативна діяльність відіграє все більш значну роль як у сфері світового та європейського співтовариства, так і в житті нашої держави, зорієнтованої на поступове входження в єдиний європейський соціально-економічний, культурний, науковий і освітній простір, то, як зауважують науковці (І. Алексєєва, Л. Латишев, І. Муратова та ін.), значно зросли й вимоги до професійної та іншомовної компетентності сучасних бакалаврів романо-германської філології. Сучасні вимоги, з одного боку, зумовлюють зростання роль національних і міжнародних професійних організацій перекладачів, а з іншого – актуалізацію питань щодо модернізації та вдосконалення професійної та іншомовної комунікативної підготовки бакалаврів романо-германської філології, щоб вони могли повноправно конкурувати на європейському та міжнародному ринках інтелектуальної праці і перекладацьких послуг.

Наш досвід засвідчує, що дидактичне забезпечення сучасного процесу навчання бакалаврів романо-германської філології фахових дисциплін на засадах компетентнісного підходу, повинно передбачати їх ґрунтовну тематичну та іншомовну комунікативну підготовку для роботи у конкретній галузі перекладознавства за відповідним напрямом спеціалізації. Це, на нашу думку, передусім вимагає навчання бакалаврів романо-германської філології професійно-орієнтованому спілкуванню з використанням засобів іноземної мови шляхом закріплення їх знань в обраній предметній галузі.

Так, використовуючи аспект позааудиторної тематичної та іншомовної комунікативної підготовки, бакалаври романо-германської філології можуть активно залучалися до участі в наукових конференціях за певним фаховим спрямуванням. При цьому за мету має ставитися набуття ними, як предметної компетенції щодо актуальних питань сучасної науки, бізнесу, медицини, виробництва, так і відповідної іншомовної лінгвокомунікативної та суто перекладацької компетентності. Для цього доцільно використовувати різні форми організації їх самостійної роботи, як-от:

– *solo work*, тобто самостійна робота бакалаврів романо-германської філології без допомоги викладача-наставника, спрямована на проведення відповідного мікродослідження та узагальнення його результатів у вигляді наукової роботи, реферату, доповіді, з подальшою їх публічною презентацією на іноземній мові під час обговорення на науковій студентській конференції;

– *self access work* як самостійна робота бакалаврів романо-германської філології в навчальному ресурсному центрі (Перекладацька клініка), спрямована на переклад письмових чи усних текстів (документів, довідок, анотацій) певної предметної спрямованості;

– концептуальний компонент, який представлений сукупністю знань та уявлень бакалаврів романо-германської філології про сутність перекладу, його специфіку, загальну мету, завдання, які вирішує перекладач;

– технологічний компонент, який становить собою сукупність перекладацьких прийомів і засобів, які допомагають перекладачеві конструктивно долати типові перекладацькі труднощі і успішно вирішувати різні завдання.

Аналізуючи сутність прагматичної складової перекладацької компетентності, ми намагалися довести, що вона містить знання, уміння та навички, необхідні фахівцю в тих чи інших видах перекладу, а також при перекладі текстів різних стилів [1, с. 27]. При цьому, при навчанні бакалаврів романо-германської філології ми спрямовували їх увагу на двох компонентах:

– специфічному, що передбачає володіння ними певними видами перекладу;

– спеціальному, який визначає жанрові можливості фахівця сфери інтелектуальних послуг при перекладі спеціальних, ділових та інших текстів.

Крім того, було визначено, що структура перекладацької компетенції бакалаврів романо-германської філології містить:

– іншомовну компетенцію (всі аспекти володіння іноземною мовою);

– текстотвірну компетенцію (уміння створювати тексти різного типу відповідно до прийнятих в певному мовному колективі правилами і стереотипами);

– комунікативну компетенцію (здатність виокремлювати смисл, зіставляти можливості представників двох мовних колективів і робити висновок про необхідність зміни певного вислову в перекладі);

– технічну компетенцію (специфічні знання, уміння і навички, необхідні для виконання певного виду іншомовної комунікативної діяльності).

Зазначимо, що наведені вище складові структури перекладацької компетентності бакалаврів романо-германської філології лягли в основу визначення її провідних ознак за певними критеріями:

– когнітивним (розуміння сутності і завдань перекладацької діяльності; знання технічних прийомів перекладу; поняття міжмовної та міжкультурної комунікації; адекватності та еквівалентності перекладу; про прагматичні аспекти перекладу; про основні моделі перекладу; про перекладацькі трансформації; про основні принципи перекладу зв'язного тексту, а також вільних і фразеологічних словосполучень в його складі; про граматичні і стилістичні аспекти перекладу.);

– операціональним (здатність здійснювати передперекладацький аналіз тексту, визначати мету перекладу, характер його рецепторів та тип тексту, що перекладається; обирати загальну стратегію перекладу з урахуванням його мети і типу оригінала; здійснювати письмовий (в обмеженому обсязі – усний переклад) текстів, що відносяться до сфери основної професійної діяльності; користуватися основними способами і прийомами досягнення смислової стилістичної адекватності; правильно оформлювати текст перекладу відповідно до норм і узусу, типології тексту на мові перекладу; професійно користуватися словниками, довідниками, базами даних та іншими джерелами додаткової інформації; обирати і правильно використовувати технічні прийоми перекладу та долати труднощі, зв'язані з лексичними, фразеологічними, граматичними та стилістичними особливостями вихідної мови);

навчальна (розуміння студентами корисності виконуваної роботи як з боку професійної підготовки, так і в плані розширення кругозору, ерудиції фахівця) [2].

Однак, як засвідчує практика, рівень мотивації сучасних студентів не достатній для забезпечення результативності самостійної роботи, а тому є необхідність здійснення додаткових дій з боку викладача щодо підтримання та розвитку мотивації до навчання усіма доступними методами інтенсивного навчання, які передбачають стимулювання напруженої розумової діяльності, що веде за собою посилення мотивів навчання та прискорення темпів засвоєння навчального матеріалу.

Зміст координаційного супроводу обумовлюється необхідністю погодження, зведення до відповідності, установлення взаємозв'язку, контакту в процесі самостійної діяльності. Координація зазвичай визначається як управлінська діяльність, що забезпечує взаємозв'язок та злагодженість дій.

Зважаючи на те, що самостійна робота студентів здійснюється переважно вдома з використанням комп'ютерів, що підключені до мережі Інтернет, та враховуючи фактор популярності Інтернет-спілкування, доцільно педагогічну підтримку самостійної роботи студентів здійснювати з використанням сучасних засобів спілкування он-лайн та оф-лайн. Іншими словами, самостійну роботу студентів доцільно переорієнтувати з традиційного способу її здійснення на інтерактивний варіант, що реалізується через елементи дистанційного навчання.

За цих умов, за аналогією спілкування в дистанційному курсі, студенти проходять п'ять етапів формування повноцінного спілкування через мережеві сервіси Інтернет. На першому етапі визначаються проблеми доступу до електронної пошти, списків розсилки, форуму і здатність учасників їх використовувати. Студентам необхідно надати інформацію про можливості, переваги та особливості використання цих сервісів.

Другий етап передбачає залучення учасника до процесу спілкування, визначення себе у соціальній групі, у якій він буде засвоювати матеріал. Викладач на цьому етапі визначає та допомагає студентам усунути труднощі Інтернет-спілкування; рекомендує студентам сервісні програми, які полегшують спілкування; стимулює студентів до активного спілкування; формує навички підтримування дискусій.

На третьому етапі учасники обмінюються інформацією про себе і визначають форми кооперації. Викладач переважно здійснює інформаційний супровід для тих, хто хоче вдосконалити свої вміння; розвиває практику обміну інформацією; зв'язує навчальні матеріали Інтернет-середовища з іншими навчальними середовищами; надає поради щодо роботи в умовах інформаційного перевантаження; нагадує студентам про регламент, якщо спілкування набуває характеру перевантаженості або неплідності.

На четвертому етапі починається дискусія, пов'язана з тематикою навчання, взаємодія стає більш продуктивною, установлюється взаєморозуміння. Студентам необхідна допомога щодо оволодіння технічними навичками організації своїх дискусій, організації співробітництва. Викладач має також урівноважувати права студентів на модерацію дискусій, закривати недоцільні дискусії, створювати теми інших, направляючи спілкування студентів у бік засвоєння запланованого до вивчення матеріалу.

На останньому, п'ятому етапі, учасники починають розуміти переваги спілкування в досягненні своїх особистих цілей. Студенти починають вводити

інші самостійно опановані способи організації навчальних взаємодій, формується притаманний їм стиль комунікації. Викладачу слід залучатися до нових способів та засобів взаємодії, відмічати та заохочувати найбільш активних креативних та результативних студентів у цьому напрямі [3, с.154].

Зупинимось більш детально на видах та можливостях засобів Інтернет-спілкування. Найбільш традиційним, доступним та поширеним засобом є електронна пошта. Засіб надає можливість організувати миттєве доставлення файлів з навчальним матеріалом будь-якого типу (текстові, графічні, відео тощо). Електронна пошта реалізується відповідними сервісами Інтернет-порталів (ukr.net, bigmir.net, mail.ru тощо). Сучасна електронна пошта спрямована на розширення можливостей від звичайного передавання інформації до створення медіасховищ (хмарні технології).

До категорії асинхронних засобів спілкування включено форуми, недолік яких полягає в повільному темпі процесу взаємодії, а позитивний бік – в індексації змісту форумів пошуковими машинами (Google, Яндекс, Рамблер тощо) [4]. Робота форуму полягає у створенні користувачами тем у розділах і можливості обговорення всередині цих тем. В Інтернеті є багато сайтів, що надають можливість створити власні форуми (IPB.SU, Forum2x2.ru, MyBB2.ru, UkrBB.Net тощо). Зазвичай на форумах може застосовуватися гнучке розмежування доступу до повідомлень: на одних з них створення нових повідомлень доступні будь-яким відвідувачам, на інших – необхідна попередня реєстрація; можливий змішаний варіант – коли деякі теми можуть бути доступні до запису всіх відвідувачів, а інші – тільки зареєстрованим учасникам. Існують закриті форуми, доступ до яких визначається адміністраторами або власниками форуму персонально для кожного учасника.

Своєрідним засобом для організації самостійної роботи студентів є блог – веб-сайт, головний зміст якого формується із записів, зображень чи мультимедіа, що постійно додаються користувачами. У процесі самостійної роботи студенти та викладачі можуть створювати як персональні, так і колективні блоги. Блоги створюються на спеціальних платформах, таких як Blogger.com, Diary.ru, Twitter, Bigmir.net, Blox.ua, Meta.ua, Hiblogger.net, VKurci.com тощо.

Для організації спілкування в режимі он-лайн найчастіше використовують месенджери (ICQ, Windows Live Messenger, Yahoo Messenger, SKYPE тощо), які дозволяють студентам відчувати свій зв'язок з викладачем та групою в оперативному режимі, розглядати проблеми й питання, що виникають.

Останнім часом особливої популярності набули сервіси соціальних мереж – інтерактивні багатокористувацькі сайти, контент яких наповнюється їх відвідувачами (ВКонтакте, Однокласники, Фейсбук, Майспейс, Ютуб, Вікіпедія, Мамба, СлайдШара, сервіси Гугл тощо). Зазначена група засобів дозволяє обмінюватися результатами пошукової діяльності, досвідом, враженнями від діяльності тощо.

Особливого значення в процесі самостійної роботи студентів над значними обсягами навчального матеріалу набуває особливий вид роботи з інформацією, що поширена в мережі Інтернет – курирування. В основу цієї діяльності покладено процес збереження змісту (content curation) як процес категоризації великої кількості контенту та подання її в організаційній функції для конкретної предметної області (ніші); акт постійного виявлення, відбору та поширення кращого і найбільш відповідного онлайн-контенту та інших

підходу), що входять до складу їх вищої лінгвістичної та іншомовної педагогічної освіти.

Враховуючи реалії професійно-освітнього середовища, ми, переважно спираючись на локальну стратегію впровадження компетентнісного підходу за рахунок інноваційно-педагогічної діяльності окремих викладачів-новаторів, особливу увагу приділили налагодженню контролю й самоконтролю якості самостійної роботи бакалаврів романо-германської філології при вивченні фахових дисциплін. Продемонструємо, як це відбувалося під час впровадження й конкретизації змісту тематичної перекладацької підготовки бакалаврів романо-германської філології, необхідної для забезпечення їх успішної іншомовної комунікації у сфері перекладацьких послуг. Для цього передбачалося:

– спрямувати інтелектуальні зусилля бакалаврів романо-германської філології на здобуття певних предметних компетенцій шляхом отримання відповідних предметних знань у тій галузі, в якій вони будуть спеціалізуватися для того, щоб не тільки розуміти й перекладати знайомі терміни, а й усвідомлювати те, про що йдеться, через опанування спеціальної лексики, яка використовується при перекладі спеціальних і професійних текстів;

– здійснити тренінг пізнавальних і виробничих функцій бакалаврів романо-германської філології, що забезпечують їх перекладацьку компетентність, зосередивши їх на оволодінні певними професійними вміннями і навичками, а також набуття позитивного індивідуального досвіду щодо здійснення професійно-орієнтованого перекладу в обраній сфері предметної спеціалізації.

Для цього ми намагалися усвідомити сутність феноменів «іншомовна комунікативна компетентність», «лінгвокомунікативна компетентність», «перекладацька компетентність», «професійна компетентність» бакалаврів романо-германської філології. З цією метою було прийнято участь у відповідних науково-методичних семінарах і конференціях. Так, на науково-методичному семінарі «Сутність і структура перекладацької компетентності», який проходив у формі лекції-дискусії з широким використанням методів візуалізації, викладачі-експериментатори підводилися до розуміння сутності означеного феномена. При цьому, незважаючи на досить гостру дискусію, все ж таки було досягнуто єдності думок у розумінні перекладацької компетентності як професійно значущого новоутворення особистості фахівця, який у своєму складі передбачає наявність спеціальних знань, умінь і навичок, а також відповідних якостей, настанов і ставлень, які дозволяють бакалаврам романо-германської філології успішно вирішувати професійні завдання за допомогою засобів іноземної мови.

У процесі обговорення структури перекладацької компетентності, ми, спираючись на компетентну думку науковців (І. Алексєєва, В. Желясков, Н. Касаткіна, Н. Янковець та ін.), обґрунтували правомірність виділення двох складових – базової та прагматичної. Аналізуючи особливості базової складової, ми переконалися, що вона, ґрунтуючись на високому рівні володіння рідною та іноземною мовами, а також провідними видами іншомовної мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), поєднує в собі такі компоненти перекладацької компетентності професіонала, які постійно задіяні у перекладацькій діяльності незалежно від виду перекладу, текстового жанру, тематики комунікативної ситуації. Через це, у її складі, відповідно, було виокремлено:

не може обмежуватися тільки їх навчанням спеціальних дисциплін. Чільне місце в процесі вищої лінгвістичної освіти повинні посідати соціально-гуманітарні та психолого-педагогічні дисципліни, що забезпечують їх конкурентоспроможність й мобільність на сучасному ринку праці, чому сприяє їх досконале володіння іноземними мовами, професійними основами усного і письмового перекладу. Тому останнім часом зміни, що відбуваються у процесі організації професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології здебільшого пов'язується з актуалізацією проблеми набуття ними професійно важливих якостей особистості, серед яких – лінгводидактична й іншомовна педагогічна компетентності, що значною мірою визначає успіх їх кар'єрного зростання у сфері іншомовної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема оцінювання навчальних досягнень бакалаврів романо-германської філології за критеріями компетентнісного виміру, незважаючи на свою актуальність, досить рідко ставала предметом спеціального науково-педагогічного дослідження сучасних науковців. Переважно вона досліджувалася побічно, зокрема, в межах проблем теорії іншомовної комунікації і перекладу (І. Зимня, В. Комісаров, В. Крупнов, Л. Латишев, З. Львовська, Р. Міньяр-Белоручев, Ю. Найда, О. Петрова, Я. Рецкер, І. Халєєва, М. Цвілінг, А. Швейцер та ін.); теорії міжкультурної комунікації (В. Верещагін, В. Костомаров, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова, В. Фурманова та ін.); підвищення якості навчання студентів іноземної мови як засоби міжкультурного спілкування (М. Байрам, М. Карло, Г. Китайгородська, У. Літлвуд, Е. Шубін, І. Laven, U. Novak, F. Smith, G. Westhoff та ін.).

Останнім часом в науково-педагогічних публікаціях спостерігається диференціація комунікативної (Ю. Ємельянов, В. Кашницький, Т. Ліпатова, Г. Трофімова), синонімічної (Е. Бреус, В. Жеребкіна, Н. Новосельцева), лінгвокомунікативної (В. Вілс, А. Гребенщикова, В. Золотухина, Н. Комісарова, І. Халєєва, К. Шапошников, А. Швейцер), соціокультурної (М. Боліна, С. Колова, Е. Костіна, В. Сафонова), міжкультурної (О. Бистрай, Н. Гальскова), перекладацької (І. Алексєєва, В. Комісаров, Л. Латишев, Р. Міньяр-Белоручев, М. Цвілінг) компетенцій майбутніх фахівців. Однак недостатньо увага науковців зосереджена на питаннях, що стосуються атестації та оцінювання навчальних досягнень бакалаврів романо-германської філології за критеріями компетентнісного виміру під час здійснення самостійної та самостійно-дослідницької діяльності.

Тому *метою* поданої статті є висвітлення способів активізації самостійної роботи бакалаврів романо-германської філології упродовж їх навчання фахових дисциплін за критеріями компетентнісного виміру.

Виклад основного матеріалу дослідження. Впровадження компетентнісного підходу кардинально змінює результативно-цільову основу професійної та іншомовної педагогічної освіти бакалаврів романо-германської філології. Це передусім передбачає узгодження впродовж їх навчання критеріїв та процедур діагностики рівнів сформованості предметних, комунікативних, соціальних, індивідуальних компетенцій, необхідних для успішної професійної діяльності, зокрема у сфері перекладацьких послуг. З огляду на це, спостереженню піддавалися як загальні аспекти професійної підготовки бакалаврів романо-германської філології (адміністративна стратегія впровадження компетентнісного підходу), так і специфічні, в рамках викладання окремих навчальних дисциплін (локальна стратегія впровадження компетентнісного

інтернет-ресурсів за конкретною темою, щоб відповідати потребам конкретної аудиторії [5, с.100].

Причини, що обумовили важливість і доцільність використання цього виду діяльності для освіти і навчання, обумовлюють і можливість її використання в процесі самостійної роботи студентів, яких необхідно навчити вчитися, вміти шукати те, що є актуальним для навчання, досягнення певної мети чи завдання. За цих умов курирування вносить у навчання елементи підготовки до реальної роботи, показуючи нові відносини між різними інформаційними елементами. Сьогодні існує велика кількість вільних і доступних цифрових інструментів, веб-сервісів і додатків для створення, пошуку, редагування та публікації курсів, навчальних посібників, довідників на будь-яку тему. Вчителі, викладачі і студенти можуть тепер курирувати результати своєї науково-дослідницької та навчально-методичної діяльності [5]. Відповідна діяльність здійснюється з використанням спеціального інструментарію, який дозволяє курувати існуючий контент з різних джерел та створювати новий релевантний контент на веб-сторінці, обмінюватись результатами діяльності зі своїми колегами (викладачами, студентами тощо).

Першою групою інструментів куратора змісту є соціальні сервіси (Blogger, Twitter, Facebook, LinkedIn тощо). Вони дозволяють відслідковувати особистісно-цінну тематику напрямів діяльності користувачів. Наступною групою інструментів є агрегатори (Google Reader, Paper.li, LiveBinders, Faveous, Kweeper, Netvibes, Scoop.It и Rebel Mouse тощо), які дозволяють автоматично формувати інформаційні добірки за ключовою тематикою. Evernote, Diigo, Pinterest, Webcliper, Delicious, Zootool, Gimme Bar, Symbaloo тощо – інструменти створення візуальних закладок, що дозволяють організовувати зображення, відео, документи та посилання з Інтернет-сайтів.

У той же час засоби Інтернет-спілкування, інструменти курування у своїй сукупності актуалізують термін «персональне навчальне середовище», який безпосередньо пов'язаний із самостійною роботою студентів у мережі та є інформаційним середовищем, що формується відповідно до поставлених навчальних цілей з використанням сервісів веб 2.0, за допомогою яких воно й формується. Зазначені середовище і мережа постійно змінюються під впливом можливостей нових соціальних сервісів та включення у свою мережу нових вузлів (людей, інформаційних джерел). Сутність зазначеного поняття визначається взаємним проникненням трьох елементів, що його утворюють – «персональне» (процес навчання в мережі має визначені цілі, які досягаються шляхом використання персональнозначимих джерел інформації); «навчальне» (у визначеному середовищі здійснюється процес навчання, який ґрунтується на самостійній роботі з метою досягнення навчальних цілей); «середовище» (певний простір (набір певним чином пов'язаних між собою умов, що впливають на людину), у якому досягаються навчальні цілі).

Ідея персонального навчального середовища полягає в тому, що люди (викладачі, студенти, куратори) мають не просто пасивно споживати інформацію, отриману з обмеженої кількості джерел, а користуватися одночасно множиною інформаційних ресурсів, систематизувати і порівнювати отримані знання, створювати на їх основі нові джерела інформації [6].

Висновки. Отже, підсумовуючи, слід відмітити, що самостійна робота студентів як форма організації навчальної діяльності, що складає значну частку навчального навантаження як за умов традиційного, заочного, так і

дистанційного навчання, у сучасному своєму варіанті вимагає від студентів та викладачів системного використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема чисельного арсеналу Інтернет-технологій. Існуюче та постійно змінюване різноманіття засобів інформаційної діяльності в мережі Інтернет дозволяє задовольнити навчальні потреби відповідно до індивідуальних можливостей та здібностей як студентів, так і викладачів.

Література:

1. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Затверджено наказом Міністерства освіти України від "2" червня 1993 р. N 161 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

3. Дистанційний навчальний процес: Навчальний посібник / [Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г., Молодих Г. С., Твердохлебова Н. Є.] / За ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. – К.: Міленіум, 2005. – 292 с.

4. Іващенко М. В. Особливості діяльності тьютора в процесі дистанційного навчання // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №13 Проблеми трудової і професійної підготовки: 36. наук. праць. – Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – Випуск 9. 254 с. (С.89 – 96)

5. Кухаренко В.М. Методи роботи куратора змісту // Інформаційні технології в освіті / В. М. Кухаренко. – 2013. – № 16. – С. 100-107

6. Кухаренко В.М. Навчальний процес у масовому відкритому дистанційному курсі // Теорія і практика управління соціальними системами / В. М. Кухаренко. – Харків : НТУ „ХПІ”, 2012. – №1. – С.40-50

References:

1. Polozhennya pro orhanizatsiyu navchal'noho protsesu u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh. Zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity Ukrainy vid "2" chervnya 1993 r. N 161 [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>

2. Vyhotsky L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya / Pod red. V.V. Davydova. – M.: Pedagogika, 1991. – 480 s.

3. Dystantsiynyy navchal'nyy protses: Navchal'nyy posibnyk / [Kukharenko V. M., Syrotenko N. H., Molodykh H. S., Tverdokhlebova N.Ye.] / Za red. V. Yu. Bykova ta V. M. Kukharenka. – K.: Milenium, 2005. – 292 s.

4. Ivashchenko M. V. Osoblyvosti diyal'nosti t'yutora v protsesi dystantsiynoho navchannya // Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya #13 Problemy trudovoyi i profesiyanoi pidhotovky: Zb. nauk. prats'. – Kyiv: NPU imeni M.P.Dragomanova, 2010. – Vypusk 9. – 254 s. (S.89 – 96)

5. Kukharenko V.M. Metody roboty kuratora zmistu // Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti / V. M. Kukharenko. – 2013. – # 16. – S. 100-107

6. Kukharenko V.M. Navchal'nyy protses u masovomu vidkrytomu dystantsiynomu kursu // Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymi systemamy / V. M. Kukharenko. – Kharkiv: NTU „KhPI”, 2012. – #1. – S.40-50

УДК: 371.937

доцент кафедри німецької філології Колесниченко Н. Ю.

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова (м. Одеса)

АКТИВІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ БАКАЛАВРІВ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Стаття присвячена висвітленню найбільш ефективних способів організації самостійної роботи бакалаврів романо-германської філології у процесі вивчення фахових дисциплін. Особлива увага приділяється конкретизації настанов компетентнісного підходу щодо активізації форм і методів самостійної роботи бакалаврів романо-германської філології у напрямку вдосконалення їх іншомовної комунікативної та перекладацької компетентності.

Ключові слова: бакалаври романо-германської філології, компетентнісний підхід, самостійна робота, іншомовна комунікативна, перекладацька компетентність.

Аннотація. Стаття посвящена исследованию наиболее эффективных способов организации самостоятельной работы бакалавров романо-германской филологии в процессе изучения дисциплин специализации. Особое внимание уделяется конкретизации установок компетентностного подхода относительно активизации форм и методов самостоятельной работы бакалавров романо-германской филологии с целью усовершенствования их иноязычной коммуникативной и переводческой компетентности.

Ключевые слова: бакалавры романо-германской филологии, компетентностный подход, самостоятельная работа, иноязычная коммуникативная, переводческая компетентность.

Summary. The article highlights the most effective ways of organizing Romance-Germanic bachelors' individual work while studying the speciality. The article also focuses on the objectives of competent approach which aims to improve forms and methods of Romance-Germanic bachelors' individual work and their foreign language communication and interpreter competence.

Key words: Romance-Germanic bachelors, competent approach, individual work, foreign language communication, interpreter competence.

Постановка проблеми. Необхідність приведення змісту, форм і методів лінгвістичної та іншомовної педагогічної підготовки бакалаврів романо-германської філології, а також способів оцінювання її прикінцевих результатів у відповідність з новими вимогами, висвітлених у європейських документах з мовної та освітньої політики, значно актуалізувалася останнім часом. Зумовлено це необхідністю заміни традиційної лінгводидактичної парадигми, що спрямовує іншомовну комунікативну підготовку бакалаврів романо-германської філології в межах тріади «знання, уміння, навички», на нову, що окреслена межами компетентнісного підходу до організації сучасного навчально-виховного процесу вищої лінгвістичної школи.

В нових умовах розвитку інформаційного суспільства та сфери інтелектуальних, соціальних й освітніх послуг, як наголошують науковці (Л. Голубенко, В. Желясков, М. Князян, Ж. Таланова, Л. Гархова, П. Тівіков, О. Цокур та ін.), професійна підготовка бакалаврів романо-германської філології