

ISSN 2074-8167

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Випуск XXXVI

Засновані у 1996 р.

Харків
2014

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 9 від 29 вересня 2014 р.)

До збірника включено статті, які об'єднує тема виховання як засобу досягнення гармонії і злагоди особистості з довкіллям. Дослідження спираються на культурологічну ідею, що означає розкриття закономірностей освіти через аналіз впливу різних видів культури, мистецтва, мови на вдосконалення морально-духовного розвитку особистості, зміцнення здоров'я та забезпечення активного довіліття через постійний пошук умов злагоди, гармонії студентів, учнів, співробітників на засадах співробітництва. Соціальна ідея та особистісна культура розглядаються з погляду підготовки вихованця до адекватного вибору поведінки та успішної діяльності.

Редакційна колегія:

Нечепоренко Л.С. – докт. пед. наук, заслужений професор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки (головний редактор);

Пономарьова Г.Ф. – канд. пед. наук, проф., академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, відповідальний секретар;

Бойко А.М. – докт. пед. наук, професор, член-кореспондент НАПН України, зав. кафедрою загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

Вишневський М.І. – докт. філос. наук, професор, проректор закладу освіти «Могильовський державний університет імені А.О. Кулешова», Могильов, Біларусь;

Нечепоренко М. В. – канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

Микитюк О.М. – докт. пед. наук, професор, заслужений працівник народної освіти України, проректор з наукової роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

М'ягченков С.І. – докт. пед. наук, професор, Москва АПН Росія.

Пасинок В.Г. – докт. пед. наук, професор, декан факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

Ушакова С.І. – докт. пед. наук, професор, зав. кафедрою мовної підготовки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Адреса редакційної колегії:

61077, Україна, м. Харків, пл. Свободи, 4
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Кафедра педагогіки. Тел. (057) 707-51-78 к. 6-78
staff@univer.kharkov.ua

Статті прорецензовано

Свідоцтво про державну реєстрацію ХК № 34 від 27.06.2001
© Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна,
оформлення, 2014
© КЗ «ХГПА» ХОР, оформлення, 2014

ЗМІСТ

<i>Нечепоренко Л.С.</i> ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СЛОВА	6
<i>Алаа Х. Малу</i> РАЗРАБОТКА ИДЕЙ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТАХ АЛЬ-ФАРАБИ (ФИЛОСОФИЯ, ЛОГИКА, ГРАММАТИКА, ПОЭТИКА)	20
<i>Андреев С.А.</i> РЕФОРМА СИСТЕМИ ВИПУСКНИХ ЕКЗАМЕНІВ У ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	28
<i>Бабкова Т.В., Тесленко О.В., Черничко В.В.</i> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ІЗ ЗДІБНИМИ ТА ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В ОДНОПРОФІЛЬНОМУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	34
<i>Бахмат Л.В.</i> ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩУ ОСВІТУ США	41
<i>Белкіна Л.В., Крехно Т.І.</i> НАУКОВІ ПОЛОЖЕННЯ ТЕОРІЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ МОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	47
<i>Беляев С.Б.</i> ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДІВ І ЗАСОБІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО РОЗРОБКИ ТА ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	54
<i>Боченко О.В.</i> ОСНОВНІ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ В ТВОРАХ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ	65
<i>Гусарова А.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ ЯПОНСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	71

<i>Донцов А.В.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	77
<i>Завалевський Ю.І.</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ	86
<i>Кобзар О.І., Лешньова Н.О.</i> ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ	102
<i>Кравцова Л.О., Манойло І.С.</i> ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СПІВРОБІТНИЦТВА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ	109
<i>Кузнецова О.В.</i> СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	115
<i>Левіна М.М.</i> ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ НА ПІДГОТОВЧОМУ ФАКУЛЬТЕТІ	122
<i>Мокроменко О.В.</i> КОНТЕКСТУАЛЬНІ АСПЕКТИ В ДОСЛІДЖЕННІ РОЗВИТКУ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ ХІХ СТ.	129
<i>Нечепоренко М.В.</i> МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА Й СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА	136
<i>Пономарьова Г.Ф.</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ	145
<i>Степанець І.О.</i> ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	152

<i>Тарасенко Н.В.</i> ПРАКТИЧНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ СОЦІАЛЬНОЇ ВУЛИЧНОЇ РОБОТИ	161
<i>Татаринів М.В.</i> РЕГІОНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ «ПРАВОСЛАВНА КУЛЬТУРА СЛОБОЖАНЩИНИ» В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ: НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ СКЛАДОВІ РОБОТИ	169
<i>Ткаченко К.Г.</i> ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАВДАНЬ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО ХАРАКТЕРУ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	182
<i>Толмачова І.М.</i> ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЇ КОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	190
<i>Упатова І.П.</i> УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ У 80-ТІ – 90-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ	197
<i>Чеботарьова І.О.</i> КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	205
НАШІ АВТОРИ	216

УДК 378

ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ СЛОВА

Нечепоренко Л.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Про значення слова в житті людини безліч статей і книг. Суть їх полягає у визначенні безмежного значення мови й мовлення та впливу на самопочуття, особисте й громадське життя людини. Це вимагає посиленої уваги педагогів до вивчення мов у школах і вузах.

Ключові слова: педагогіка слова, педагогіка особистості, мовлення, цілющі настрої, особистісна культура.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ СЛОВА

Нечепоренко Л.С.

О значении слова в жизни человека множество статей и книг. Суть их заключается в определении безграничного значение языка и речи и влияния на самочувствие, личное и общественную жизнь человека. Это требует повышенного внимания педагогов к изучению языков в школах и вузах.

Ключевые слова: педагогика слова, педагогика личности, речи, целебные настроения, личностная культура.

PEDAGOGIC OF GOODNESS

Necheporenko L.S.

The phenomenon of goodness is analyzed as a condition of successful professional pedagogical activity in this article. The influence of teaching with goodness is shown. Teacher's kindness to his students is qualified as condition of students' self-realization and success achieving.

Key words: pedagogical words, pedagogical personality, speech, healing attitudes, personal culture.

Визначення Гіпократом лікувальної сили слова сприйняте лікарями й педагогами як методологічне, на основі ґрунтуються сучасні методики як навчання, так і лікування.

Питання слова, мови, культури мовлення є предметом досліджень багатьох галузей наукових знань. Але скільки б їх не було, на сьогодні й на завтра є, залишається безліч таких його аспектів, які ще чекають свого дослідника. В наших наукових пошуках ми використали відомі нам розвідки про роль, значення, силу слова формуючого, виховуючого і розвиваючого фактору. Особливого і активного підходу заслуговують ті дослідження, які допомагають людині зміцнити своє здоров'я, дійти до вищих щабелів у своїх професійних можливостях, зміцнити свій статус особистості-оптиміста.

Хороші й сильні слова, говорить Г.М. Ситін, здатні відігнати хвороби й підтримати життєвий тонус організму, а створені ним «цілющі настрої» забезпечують високу оздоровчу ефективність тому, що базуються на смислових елементах, які гальмують негативні уявлення хворого про себе, але можуть зміцнювати позитивні задатки. «Человек, окрыленный идеей оздоровления, превосходит своей мощью время, старение и все болезни, все стихии естества всеильную судьбу», – пише лікар-психіатр Т.М. Ситін з великим практичним і науководослідницьким досвідом праці (1, 18).

Відома і визнана вченими теорія І.П. Павлова про дві сигнальні системи засвідчує зв'язок другої сигнальної системи з підсвідомістю людини, що керує фізіологічними процесами організму. А якщо такий зв'язок є, то словом можна цілеспрямовано впливати на психіку людини і через неї буквально на всі процеси: поновлювати й підсилювати функції окремих органів, мобілізувати саморегуляцію, формувати поведінку, світогляд, культуру взаємин, забезпечувати гармонію розвитку.

Наше завдання полягає в тому, щоб як можна краще використати силу слова, спрямовану на зміцнення здоров'я, поліпшення власного іміджу, опанування освітою, щоб домогтися гармонії у своєму власному розвитку.

У класичній художній літературі українських, російських, інших авторів знаходимо чимало випадків, коли герої словом зупиняли кров, наступ ворога, відвертали гнів і збуджували любов. Щодо навчання,

виховання і освіти, то тут слово, мова є основним засобом впливу вихователя на вихованця. Надавати допомогу в тому, щоб кожна особа вміла скористатись словом, то є завдання старших поколінь. Існує навіть думка, що окремі позитивно-емоційні настрої слід передавати по радіо, передруковувати, щоб ними допомагати людині стати кращою. Хороші словесні (мовні) настрої можуть не тільки створювати добрий настрій, але навіть впливати на розвиток здібностей, підвищення професійної майстерності.

В нашому випадку ми розглядаємо слово, мовлення як засіб саморозвитку особистості й ефективного впливу на інших. З цього погляду ми розглядаємо значення слова й техніку його мовлення.

Почнемо з того, що слово – спосіб вираження думок, почуттів, настрою, бажання, намірів. І вже це вимагає від кожної людини добре володіти словом, мовою і мовленням. Ідеальною є ситуація, коли людина знає кілька мов, вільно користується кожною з них. Спеціалісти говорять, що оволодіти новою мовою для кожного означає прожити ще одне життя. Чудова думка! Вона містить у собі глибокий педагогічний сенс. Прожити ще і ще одне життя. Але й одне життя варте того, щоб його прожити щасливо, не скорочуючи, а продовжуючи, не заважаючи і не стримуючи соціально-технічний прогрес, а сприяти йому. Таким чином слово можна вважати важливим педагогічним фактором розвитку і саморозвитку особистості, а також засобом впливу на інших людей, на довкілля взагалі. Існує безліч аспектів використання слова у вихованні особистості. Ми зупинимось на трьох, з нашого погляду, основних аспектах, доступних для використання кожною особою та обов'язковою для педагога.

Фактичне оволодіння словниковим запасом мови, її основними конструкціями. Цей напрямок передбачає вільне використання багатств мови, якою користується оратор в будь-яких ситуаціях: в службових, приватних, офіційних умовах на одинці з собою.

Мова йде про те, що кожна свідома людина може оволодіти культурою мови й мовлення такого рівня, який може впливати на слухача так, як могли б діяти реальні речі: предмети, процеси, дії. Високий, артистичний характер виголошеного слова здатний впливати на слухача, співрозмовника, учня, адекватно бажанню оратора. Але це при

умові, що особа володіє широким арсеналом мовних засобів, особливо лексичних і синтаксичних. мова є дзеркалом духовного і фізичного стану особи.

Таким чином найважливішим елементом виховної сили мови є культура слова. Воно, то як криця, а то і як вогонь може поранити, обпекти чи обійняти любов'ю співрозмовника чи вихованця. Саме тому автор вважає основним елементом культури мови словникове багатство. Найвищі ідеї і найщиріші почуття не схвилюють людину, якщо вони будуть висловлені в недбайливо обраній формі. Слово – це є одяг для думки, почуття, наміру і навіть дії.

Протягом десятиліть ми досліджували, як опанувати словом, мовним багатством словникового запасу та методикою їх використання. Існує безліч шляхів, у тому числі – спадкові ораторські, риторичні здібності. Але вони розквітнуть тільки на конкретному багатому словниковому матеріалі, якщо особа буде цілеспрямовано опановувати ним.

Талановито дібране слово несе одужання хворому, спокій – збентеженому, радість – нещасному, впевненість – зневіреному у своїх успіхах учню. Воно зупиняє старіння, повертає молодість, перевершує саму долю. Слово і само є силою, фактором, що змінює обставини, сприяє розквіту здібностей того, хто старанно й наполегливо працює з ним і над ним.

Як навчитись, як опановувати таким мистецтвом?

Кращим джерелом словникового багатства є народна мудрість, художня література, театр. Через своїх героїв письменник розкриває закони життя, психологію відношень і спілкування, культуру поведінки, висоту думок і вчинків. Саме тому особистість, якщо бажає опанувати таємницями мови й мовлення, мусить читати й перечитувати кращі літературні джерела, слухати відомих авторів, дикторів, дослухатись до того, про що і як говорять мудрі співвітчизники, повторювати про себе і вголос слова, фрази, вислови, вкладаючи в них відповідні почуття і думки.

Увага до читання мусить бути різнобічною. Класичні і сучасні, прозові й поетичні твори, переклади кращих авторів Сходу і Заходу, малі й великі форми, мемуарні й гумористичні нотатки.

Відомі випадки, коли люди, які хотіли розвинути й поліпшити культуру усної і письмової мови, починали вивчати напам'ять уривки із улюблених творів. Це розширювало не тільки їхні мовні можливості, але покращувало пам'ять, поглиблювало мислення. Щодо усної мови, то вона ставала все більше барвистою, яскравою. А все це робило людину значно впевненішою у спілкуванні, сприяло успіху в діяльності і в приватному житті.

В процесі пошуку особистої гармонії, фізичного і психологічного комфорту вчасно й доречно вжите слово може відіграти вирішальну роль. Слово (речь) в теорії і досвіді особистості ставиться нами на перше місце. В зв'язку з цим і перше завдання: оволодівати мовною культурою, щоб користуватись нею для саморозвитку, самореалізації та позитивного впливу на людське природне оточення, як в домашніх, так і в службових умовах. Внутрішньої особистісної свободи людина досягає з допомогою слова, в якому висловлюється і віра, і знання, і впевненість у собі та майбутні сподівання. На оволодінні й користуванні мовою та мовленням побудована вся сучасна психотерапія, атогенні вправи, навіювання, система словесних методів навчання, заохочення і покарання у вихованні.

Педагогічне навіювання як метод викладання розглядається вченими-педагогами. І взагалі самонавіювання у навчально-вихованій діяльності. Діти дуже вразливі. Вони активно реагують на слово, а думку вчителя сприймають як керівництво до дії, вчинку, поведінки. Для само змінювання можна пропонувати цілу низку вправ, більшість яких перевірена нами десятилітніми дослідженнями.

Самонавіювання надзвичайно вигідний і всім доступний метод самовиховання ще й тому, що може використовуватись у різних ситуаціях, і навіть тоді, коли особа знаходиться у дорозі чи когось чекає чи порасться на кухні, чи взагалі займається якоюсь фізичною працею, чи долає шлях з дому до місця праці.

Для поліпшення і розширення індивідуального мовного арсеналу можна рекомендувати виконувати час від часу, або періодично такі види завдань. Їх ми використовували на наших експериментальних заняттях з педагогіки в Кам'янець-Подільську, Запорізькому і Харківському педуніверситетах, та Харківському університеті імені В.Н. Каразіна.

Подаємо приклади деяких завдань.

1. Вивчити напам'ять уривок із поеми Т.Г. Шевченка «Катерина» (можна зробити й інший вибір).

2. Списувати по 5 – 6 сторінок щоденно (автор цих рядків щодня списувала по 24 сторінки шкільного зошита) прозового тексту таких авторів як: П. Мирний, О. Гончар, І. Нечуй-Левицький, О. Пушкін, М. Гоголь, І. Тургенєв. Таке списування забезпечує абсолютну мовну грамотність.

3. Конспектування статей, книг, творів, які подобаються своїм змістом з осмислення їх мовного багатства. Конспектуванням з приговорюванням (вголос або пошепки).

Можна назвати й інші завдання, розв'язуючи які особа зуміє підняти свою культуру мови, а з нею – і загальну вихованість, освіченість. Скажімо, протягом кількох десятиліть ми практикуємо такі завдання при вивченні педагогіки: написання двох рефератів (один з загального розділу педагогіки, а другий – з теорії освіти чи виховання), однієї контрольної роботи, по 9-13 конспектів першоджерел. Спочатку студент сприймає вимогу скептично. Але систематичні вимоги щодо їх виконання, облік робіт, що виконуються, нівелюють незадоволення, але розвивають і формують позитивний смак до інтелектуальної праці. Культура мови постійно зростає при одній обов'язковій умові: різноманітність самостійних робіт, індивідуально-особистісне оцінювання результатів, позитивний громадський резонанс і контроль.

Навчально-виховна робота студентів, де ми ведемо заняття, під час вивчення педагогіки супроводжується проведенням двох наукових студентських конференцій, одного розважального заходу (за вибором студентів). Залучення студентів до активного опрацювання літературних джерел недидактичного призначення значно розширює їхній світогляд як оригінальністю самої постановки питань, так і системою конкретних вимог.

Розвінчування часто повторюваної деякими людьми думки про те, що «знаю, але сказати не можу», викликає інтерес студентів. Значить особа мало знає, погано, не чітко уявляє предмет чи процес розмови, а тому треба, опановуючи знаннями, вчитись способам його вираження у слові.

Головне в процесі оволодіння культурою слова і багатством словникового складу є, як говорив В.О. Ключевський, поєднання, гармонізування думки (мислі) і слова. Опанування культурою слова потрібне для поглиблення процесу мислення і духовної сфери.

Широта словникового запасу в практиці мовлення не повинна переважувати розмову. Наводячи факти, приклади на підтримку своєї думки (головної тези, концепції) не слід переважувати слухача, щоб не викликати досаду чи сум і не зіпсувати взагалі позитивного враження про себе. Образно говорив про це відомий хімік Д.І. Менделєєв: занадто переобтяжена прикладами промова нагадує собою вогнище, яке може задимитись, а то й загаснути від передозування паливом.

Другим важливим аспектом щодо формування культури мови є техніка мовлення, постава голосу.

Багатство лексичного запасу – це понятійна, смислова частина усної і письмової мови, що віддзеркалює особистісну культуру індивідуума. Але є ще й звучання усного слова, музика мовлення. Кажуть, що немає тоншого й багатшого інструмента, ніж голос людини. Голос може звучати на високому, низькому, середньому регістрі; може викликати радість, смуток, жаль чи роздратування; бути приємним чи розпачливим допомагати зосередитись, замислитись, змилюватись чи заважати слідкувати за ходом думки, викликати протест.

Відомий у дореволюційній Росії адвокат Д.Н. Плевако ніколи в суді не програвав справ, за які брався, саме тому, що володів таємницями усного слова. Коли його промови були опубліковані в пресі, хтось із сучасників (хто чув його виступи в судах) сказав: тут є лібрето, тобто – текст, слова, але відсутня музика (живе виконання, голос, звучання).

В поняття «музики» усної мови (мовлення) входять багато численні компоненти, в тому числі: темп, динаміка, інтенсивність, тембр звучання та багато інших експресивних елементів. Взагалі цей напрямок процесу оволодіння культурою мови в театральній педагогіці називають поставою голосу.

Основне, або фундаментальне в ньому є дихання. Під час розмови, спілкування, виступу вмiле користування прийомом дихання характеризує досвідченого грамотного промовця, або як такого, який навіть слова вимовити не може. Про таких говорять, що «у нього каша

в роті», або «зуби чи язик заважають говорити» і т. п. В цьому зв'язку ми даємо нашим читачам найпростіші відомості про поставу голосу й радимо проводити практичні вправи, які допомагають самим впоратись з поставою голосу.

Починати слід з дихання. Основне правило тут полягає а тому, що говорити треба, видихаючи повітря, а вдихати його слід під час непомітних для слухача пауз. До речі, паузи в розмові є надзвичайно важливим мовленнєвого впливу. Виступи, промови, якщо вони тягнуться безкінечно не тільки втомлюють співрозмовника (аудиторію), але й дратують, можуть засмутити й розізлити так, що слухачі перестають слухати. В театральній педагогіці є цілий розділ про паузи. Але тут існують свої правила: тягнути паузу стільки, скільки зможеш, щоб тримати увагу слухачів. В побутових розмовах паузи є теж цінним компонентом. Вони свідчать про повагу до співрозмовника, про уміння зосередитись на предметі розмови, а, помітивши, що вона викликав протест, зробити зупинку, а то й зовсім змінити тему.

Щодо побуту, сім'ї, приватних умов спілкування, то можна радити під час розмови частіше ставити запитання співрозмовникам, викликаючи у них бажання висловитись, розкритись самореалізуватись у слові, що дає цікаву інформацію про те, як триматись далі. А може мовчання є дійсно золотом? І не тільки в приватному житті, але й у службових ситуаціях?

Але як би там не було з паузами добре, безперечним є потреба людини мати змогу «виговоритись», щоб позбутись (розділити) певну інформацію з співрозмовником та побачити реакцію на неї, щоб прийняти адекватне рішення. Щоб слухати і чути теж потрібен хист, хист слухача.

З нашими студентами ми проводимо кілька занять (у тому числі індивідуальних) і даємо кілька правил щодо дихання. Щоб навчитись глибоко і плавно дихати з закритим ротом і так, щоб співрозмовник не помітив вашої «технічної зарядки» голосу, можна скористатись такими вправами.

1. Знайти діафрагму (місце де закінчується реберна частина грудної клітки). Покласти руки на діафрагму таким чином, щоб відчути, як вона піднімається (рухається) під вашими руками. Після цього не-

помітно вдихнути повітря і, непомітно видихаючи його, вести далі розмову. Спочатку це робиться свідомо, контролюючи вдих і видих. Слідкувати слід при цьому, щоб не піднімались плечі та не було не передбачуваних пауз, зупинок звуку. Для цього, не поспішаючи, слід набрати повітря носом і повільно видихати через рот, уявляючи, що здувається вічка, або здуваються пелюстки ромашки чи пушинки кульбаби. Можна вирізати тонкий листочок паперу й дути на нього так, щоб відлітав якнайдалі.

2. Звукові вправи під час видиху повітря: а-а-а; і-і-і; о-о-о; у-у-у; е-е-е; и-и-и і т. п.

3. Вправління через виголошення відкритих складів: му-му-му; хо-хо-хо; ха-ха-ха і т. п.

На диханні відпрацьовується чітка дикція, артикуляція. Вправлятися можна на приказках і прислів'ях, читанні вголос цікавих текстів, повторенні яскравих фраз, ідіоматичних зворотів тощо.

Будь-хто і у будь-якому віці може позбутися дефектів мови, збагатити свій словниковий запас. В тренувальних вправах повинні брати участь, крім язика, і губи, зуби, гортань, легені, обличчя в цілому.

Правильне дихання взагалі є однією із умов здоров'я.

Дикція. Суть полягає в тому, що промовець мусить чітко висловлювати не тільки думку, але й кожен звук твердими губами і твердим язиком. Губи повинні рухатись увесь час під час розмови, а язик, по можливості, мусить не чіплятись не за зуби ні за будь-які інші частини ротової порожнини. Язик увесь час переживає напругу, змінюючи своє положення від одного до другого звуку.

Між окремими словами можна робити незначні паузи, а між реченнями, фразами, окремими думками допускати більш тривалі інтервали, даючи можливість зосередитись, щоб добре розуміти, про що йде мова. Але твердим правилом є таке: уникати тягнути будь-які звуки типу: е-е-е; м-м-м; и-и-и; мд-мд-мд, тощо.

Щодо **артикуляції**, то вона охоплює весь мовний апарат, а не тільки язик, губи, зуби, міміку, зміни в обличчі, навіть у жестах, у своїй постаті промовця, що підсилює враження, викликає довіру, радість спілкування, бажання продовжити зустріч.

Важливо знати для себе найбільш приємну (оксамитового звучання) висоту звуку і тембр звучання. Для цього струмком повітря можна «пошукати» впродовж голосових зв'язок таке місце, натискаючи на яке струменем повітря можна викликати найприємніший звук. Повторення окремих вправ кількаразово закріпить приємне звучання. Зафіксувати слід увагу саме на ньому, а потім успішно користуватись саме ним при розмові, виступі, веденні уроку, читанні лекції.

Голос – це найдосконаліший музичний інструмент. Він вимагає турботи. Березти й зміцнювати його слід вправами, тренуваннями, додержанням температурного режиму. Слід уникати різних перепадів температури. Щодо напоїв, то й тут необхідна міра: не дуже гаряче, не дуже холодне, не надто гірке чи солоне чи терпке. Особливо згубним для голосу є алкоголь, паління. Цигарки взагалі слід викинути на смітник, бо від них псується не тільки голос, але й легені, гортань, зуби, губи, навіть руки. На Заході зараз не палять. Іна Сході не палять. А в Канаді місцеві органи самоуправління мають право приймати свої окремі рішення з цього питання. Так, у провінції Альберта заборонено палити в приміщеннях взагалі, а до порушників застосовується штраф у сумі 500 доларів.

При паління голосові зв'язки так потовщуються, що навіть утруднюють дихання, а це негайно відбивається не тільки на голосі. Збільшення чи розбухання голосових зв'язок призводить до не змикання, коли щілина між двома голосовими полосками так розширюється, що вони перестають торкатись одна одної, що призводить до того, що людина позбавляється голосу.

Ми пропонуємо мати на увазі такі правила (постулати) стосовно голосу: голос – це не тільки красива музика, але це й здоров'я фізичне, моральне, психологічне. Голос грубий, глухий чи писклявий дратує тих, хто поруч, гальмує сам процес самореалізації особистості, доводить до дискомфорту й дисгармонії особи з довкіллям.

Голос є не тільки елементом засобу спілкування, мовлення, але є інструментом самовираження особистості, здійснення впливу на інших людей бажаним чином, досягнення успіху.

Знайти «свій голос», свій найприємніший тембр (забарвлення) звучання і утримувати його якнайтриваліший час є завдання легке, а результат його корисний, приємний, тривалий.

Неякісне харчування, зловживання алкоголем, паління, часте підвищення голосу аж до крику псує його і драгує учнів, колег. батьків, сім'ю.

Динаміка (сила) голосу залежить від того, який струмінь повітря посилається і як сильно він тисне на голосові зв'язки. Діапазон звучання широкий, а який рівень його обрати, то це залежить від обставин: місця, пори року, часу, оточення.

Тихий, спокійний голос у спальні і впевнено насичене звучання у вітальні, - все це є показниками рівня особистісної культури людини взагалі й культури мовлення зокрема.

Якщо очі – то є дзеркало душі, то голос – її музика.

Вправління є важливою умовою опанування поставою голосу. Читання на пам'ять уривків із улюблених поезій перед дзеркалом допомагає позбутись негативних рис, які можуть псувати загальний вигляд – імідж людини.

Знайти для себе кілька швидкомовок і проговорювати їх кілька разів підряд – то є завдання легке і корисне.

Голос, як здоров'я, краса людини взагалі, потребує систематичної уваги й тренування.

Поглиблення соковитості й оксамиту звучання голосу сприяє поліпшенню загальної культури особи, впливає на підвищення загальної і художньої освіченості індивідуума.

Таким чином культура мовлення полягає в умінні вибрати найприємніше звучання голосу, відповідне до конкретних умов. Не забувати про динаміку, темп, тембр, дбаючи при цьому, щоб вимова звуків, складів, фраз здійснювалась у такий спосіб, який би створював враження про високу загальну особистісну культуру мовця, привертая увагу, симпатії, бажання слухати цього оратора. Є ще таке визначення щодо загальної культури особистості (зовнішнього, мовного феномену) – артистизм, імпазантність, що може перекладатись, як уміння «подати» себе, проявити найпривабливіші свої риси характеру і поведінки.

Мова є безпосереднє вираження думок і почуттів людини. Як вона говорить – так значить вона і мислить. Засмічена незрозумілими словами, вигуками, звуками, які нічого не виражають (типу: м-м-м; гм-гм-гм; е-е-е; он; кх-кх та ін.) є дзеркалом стану мислення, копією якості пізнавальної діяльності людини. Від такої мови співрозмовники чи колеги виносять враження, що їхній співрозмовник є людиною обмеженою і такою, що не володіє в повній мірі предметом обговорення. Але це не тільки показник його ділових чи партнерських якостей, хоч і цього досить, щоб людина з такою мовою не була прийнята у діловому світі, не одержала визнання, була б небажаною. Як вона говорить – так значить вона і мислить. Засмічена мова породжує скептицизм та песимізм і залишає відбиток і на всій поведінці, відбивається у приватному житті. У зв'язку з цим слід привернути увагу читача до початку даної статті: мова і мовлення є показником, зовнішнім виразом внутрішнього стану і внутрішньої культури особистості, а також характеризує комфорт, гармонійність її розвитку. Але і цього ще замало. Мова, мовлення, слово, написане й проголошене про себе, є носієм і того стану, й того процесу, який переживається особою. Значення мови і мовлення не обмежується тим, що вона є засобом спілкування. Мова й мовлення є засобом розвитку й саморозвитку особистості, способом оздоровлення індивідууму, а може й бути джерелом хвороби. Саме у зв'язку з цим нами ставиться питання мови і мовлення для себе й про себе.

Мова йде не просто про внутрішнє мовлення, як про це пишуть лінгвісти. Мова йде про мовлення «до себе й про себе» як про педагогічний, виховуючий і формуючий засіб і шлях опанування професійною майстерністю та способом самовираження.

Мова про себе й для себе є найпростішим і найголовнішим фактором саморозвитку і самовиховання. Саме про це автор цих рядків можливо вперше в історії педагогічної думки заявляє вголос і має дати відповідні пояснення, а саме:

1. Все, про що людина думає, що чує, бачить, сприймає, оцінює чи обезцінює, – все що вона здійснює через слово і тільки через нього. Щодо першої сигнальної системи і її безпосереднього впливу на особистість, то й вона на людину впливає не без участі другої сигнальної системи (слова). Тобто, сприйняття реального світу природи, суспіль-

ства, виробничого чи творчого процесу здійснюється людиною зовсім не так, як це відбувається у світі тварин, хоч, як правило, ми увесь час чуємо, що перша сигнальна система для людини є однаковою, спільною з тваринами. Але ж вона є спільною по способу дії, а не по характеру сприйняття її людиною! Людина і реальні процеси, предмет, явища при сприйнятті (в процесі їх спостереження) всерівно їх називає, щоб відмітити риси, що є характерними, спільними чи різними для окремих із них.

Таким чином, уже на самому першому етапі спостереження і сприйняття реальності у людини воно відбувається по-своєму, по-людськи, з участю другої сигнальної системи – мови, слова, мовлення.

2. Мова, слово, змінюючи предмет чи процес формою називання, викликає у людини таку ж реакцію, як і сам предмет чи процес, а тому і реакція особи на слово відповідає реакції і на саму дію, предмет, явище.

3. Сама дія, предмет, явище завжди є (відносно) стабільним, тоді як слово, що їх називає, може бути мовлене з меншою чи більшою експресією (виразністю), і тоді реакція на нього теж буде різною.

Подібного роду відмінності між сприйняттям твариною і людиною реальних дій і предметів об'єктивного світу не завжди враховуються у вихованні. І тому нами пропонується замислитись над нашими думками, зробити для себе певні висновки й поспробувати стати на шлях самовдосконалення за допомогою слова. Самовдосконалення для низки професій є шляхом поглиблення професіоналізму.

Просі й усім доступні вправи ми пропонуємо студентам. Вправи пов'язані з звертанням до себе як до особливо розумної, красивої, доброї, сильної індивідуальності можна використовувати не лише ті, які ми пропонуємо. Кожна особа може створити їх для себе сама. Мова йде про те, що вправління є важливим засобом саморозвитку не тільки тоді, коли мова йде про здоров'я, фізичний стан, але й у тих випадках, коли особа має намір гармонізувати свій внутрішній світ, розвинути духовні можливості.

Подаємо деякі з цих вправ.

Говорить до себе (про себе) з повагою, з любов'ю, обережно, наче ви звертаєтесь до високої особи, від якої залежить і стан здоров'я і ваш добробут. Добирайте красиві і переконливі слова, ну, скажімо так:

а) голубко, щира й добра, красива й сильна, здорова й лагідна! Я бачу, яка ти чуйна людина, а тому я прошу тебе завжди думати й чинити все по доброму;

б) люба моя подруго, добрий генію, я знаю, що ти можеш написати вірша. Ось і добре! Сідай і пиши! Не виходить? Не може такого бути! Спробуй ще і ще раз! (Оберіть для себе той вид діяльності, в якому ви бажаєте домогтися успіху і «настройте» себе на працю);

в) любий друже, (назвіть свої ім'я) ти почуваєш себе пречудово: світла голова народжує геніальні ідеї; добре серце не тільки здорове, але й доброзичливе, турботливе. Воно прекрасно обслуговує все тіло. О, як добре я себе почуваю!

г) посміхнись, любий друже! твоя щира посмішка так прикрашає твоє обличчя і всю твою постать, що ти виглядаєш як у свої 19 років.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сытин Г.М. Иселяющие настроения. – М.
2. Нечепоренко Л.С. Педагогична майстерність. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2009. – 276 с.
3. Платонов К.К. Занимательная психология. – М.: 1978.
4. Сытин Г.Н. Животворящая сила. Помогите себе сам. – М.: Энергоатомиздат, 1990.
5. Леви В.Л. Везет же людям... – М.: Физкультура и спорт, 1988.

УДК 37.091.4 АЛЬ-ФАРАБИ: 1 (38)

**РАЗРАБОТКА ИДЕЙ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РАБОТАХ АЛЬ-ФАРАБИ (ФИЛОСОФИЯ, ЛОГИКА,
ГРАММАТИКА, ПОЭТИКА)**

Алаа Х. Малу

Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко

**РАЗРАБОТКА ИДЕЙ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РАБОТАХ АЛЬ-ФАРАБИ (ФИЛОСОФИЯ, ЛОГИКА,
ГРАММАТИКА, ПОЭТИКА)**

Алаа Х. Малу

В статье представлены разработки идей аль-Фараби по философии, логике, грамматике, поэтике.

Рассматриваются философские сочинения (трактат «О том, что должно предшествовать изучению философии»), сочинения по проблемам логики («Книга логики»), поэзии (трактат «О канонах искусства» и «Об искусстве поэзии»), которые занимают ведущее место в систематизации теоретического мышления.

Ключевые слова: аль-Фараби, гуманитарное образование, философия, логика, грамматика, поэтика.

**РОЗРОБКА ІДЕЙ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ В РОБОТАХ АЛЬ-
ФАРАБІ (ФІЛОСОФІЯ, ЛОГІКА, ГРАМАТИКА, ПОЕТИКА)**

Алаа Х. Малу

У статті представлені розробки ідей аль-Фарабі з філософії, логіки, граматики, поезії. Розглядаються філософські твори (трактат «Про те, що повинно передувати вивчення філософії»), твори з проблем логіки («Книга логіки»), поезії (трактат «Про канони мистецтва» і «Про мистецтво поезії»), які займають провідне місце в систематизації теоретичного мислення.

Ключові слова: аль-Фарабі, гуманітарна освіта, філософія, логіка, граматики, поезика.

DEVELOPING IDEAS OF LIBERAL EDUCATION IN THE WORKS OF AL-FARABI (PHILOSOPHY, LOGIC, GRAMMAR, POETICS)

Алаа Н. Малу

The article presents the development of the ideas of al-Farabi, philosophy, logic, grammar, poetics. System is considered philosophical writings (treatise «On what should precede the study of philosophy»), works on problems of logic («The Book of Logic»), poetry (treatise «On the canons of art» and «On the Art of Poetry»), which occupy a leading place in the systematization theoretical thinking.

Keywords: al-Farabi, a liberal arts education, philosophy, logic, grammar, poetics.

На средневековом Востоке, как и в античной Греции, философия долгое время считалась «Наукой наук», возвышающейся над всеми науками, матерью всех познаний.

Американский учёный Н. Решер выявляет следующие этапы развития философской мысли, установленные аль-Фараби:

- 1) раннегреческий;
- 2) александрийский (от свержения Клеопатры до прихода Октавиана Августа);
- 3) период римского господства до прихода арабов;
- 4) период христианского господства до прихода арабов;
- 5) арабо-мусульманский период.

Н. Решер считает такую периодизацию вполне исторически достоверной. [1].

В систематизации философских знаний, определение основных проблем и категорий философии, в разработке её как науки главную роль, согласно аль-Фараби, сыграли Платон и Аристотель. Говоря о необходимости изучения наследия Аристотеля, он приводит интересные данные: «Философия распространилась во времена греческих царей и после смерти Аристотеля в Александрии во времена (правления женщины)...».

Крупнейший немецкий востоковед прошлого века А. Мюллер особо подчёркивал именно эту сторону научной деятельности аль-Фараби – разработку им единой цельной системы философского знания. Он писал: «Величайший мыслитель всего мусульманского Востока аль-Фараби... совершил гигантский труд, которого его предшественники лишь поверхностно коснулись. Настоящим основоположником строго научной разработки философии на Востоке следует считать никого иного, как только его».

Трактат «О том, что должно предшествовать изучению философии» свидетельствует о глубоких познаниях аль-Фараби в древнегреческой философии. По его мнению, для всестороннего изучения философской науки необходимо, прежде всего, знание всех древнегреческих философских школ, направлений и теорий, которые он подробно перечисляет.

В определении предмета и содержания философии, которое даёт аль-Фараби, можно выделить три рациональных момента – указание на то: 1) что философия – это наука об общих законах и свойствах бытия; 2) что это общее знание как бы охватывает конкретные науки; 3) что последние находятся под влиянием философии.

Аль-Фараби также в своих трактатах уделяет огромное внимание определению терминов, уточнению и выявлению их смысла и содержания. Таким образом, аль-Фараби выступает как философ широкого диапазона, как мыслитель, внесший определяющий вклад в разработку истории философии, философской системы арабоязычного перипатетизма и арабской философской терминологии. [2-3].

Разработка проблем логики считалась одной из центральных задач философии, поэтому все крупные мыслители средневекового арабо-мусульманского Востока уделяли им значительное внимание. В классификации наук, которая была характерна для теоретической мысли эпохи, логике отводилось почётное место. Каждый крупный мыслитель-энциклопедист считал своим долгом дать разработку системы знаний, известных в средневековье, и логика в этой системе трактовалась как пропедевтика ко всем наукам. Так, в классификациях наук аль-Фараби, Ибн Сины логика занимает ведущее место, как необходимое начало всякого теоретического мышления. [4].

Изучение логики, её пропаганда способствовали утверждению научного стиля мышления, развитию свободомыслия, освобождению познания от догматического метода, на котором держалось вероучение ислама.

Однако интерес к логике как автономной и основоположной вследствие занимаемого ею места в достижении научного знания науке вскоре начал вызывать недовольство со стороны ряда ортодоксальных богословов ислама.

Аль-Фараби одним из первых в средневековой арабоязычной философии последовательно разработал вопросы логики, благодаря чему он приобрёл широкую известность на средневековом Ближнем и Среднем Востоке не только как первый, но и как крупнейший учёный-логик. Современники почтительно именовали Фараби «ал-муаллимиасони» – «Вторым учителем», а также «мантикий» – «логичный».

В области логики Фараби также исходит из богатого античного наследия, особенно из логических сочинений Аристотеля, к которым предпослал подобные комментарии. Его комментарии к «Органону» Аристотеля были широко известны на Востоке и в средневековой Европе, хотя подобные комментарии составляли и другие мыслители – Хунайн ибн Исхак, Абу Башр Матта, Яхья ибн Али и пр. Популярность комментариев Фараби объясняется тем, что он всесторонне и досконально знал все логические сочинения Аристотеля, прекрасно представлял общую схему его логических учений, последовательность изложения и значение всех их составных частей, сумел определить конкретное место и значимость каждого исследования этого великого мыслителя древности. Кроме того, аль-Фараби расширил и дополнил общую логическую систему, круг знаний по логике, привлекая и другие труды Аристотеля. [5].

Всю науку о логике аль-Фараби разделяет на 8 самостоятельных разделов.

Первый раздел «трактует о простых категориях мысли, на которые указывают простые языковые выражения, и о языковых выражениях, указывающих на простые категории мысли, понятия. Эти простые категории, понятия являются наименьшими частицами, составляющими суждения, из которых образуются и рассуждения. Второй раздел

содержит учение о простых рассуждениях, выражающихся в простых языковых выражениях, т.е. о суждениях и предложениях, которые и образуют необходимые посылки силлогизмов. Третий раздел целиком посвящается учению о силлогизмах, образующихся из посылок – суждений».

Говоря о последующих 5 разделах (достоверные, предположительные, ошибочные, убедительные и воображаемые) – искусствах логики, аль-Фараби пишет: «Четвёртый посвящён законам, которыми проверяют доказательные рассуждения, а также законам, которыми проверяют доказательные рассуждения, а также законам вещей, изучаемых философией, наконец, всему тому, что действия их делают завершёнными, превосходящими и совершенными. Это есть в книге, которая на арабском языке носит название «Ал-Бурхан», а на греческом – «Вторая аналитика».

Пятый – включает рассуждения, с помощью которых проверяются диалектические рассуждения и качество диалектического вопроса и ответа, в общем – все законы, распространяющиеся на диалектическое искусство: законы, благодаря которым их действие становится совершенным, превосходным и эффективным. По-арабски эта книга озаглавлена «Ал-Маводи ал джадалийя», а по-гречески – «Топика».

Шестой – содержит в первую очередь законы вещей, которым свойственно отходить от истины, обманывать и запутывать; детальное перечисление всех положений, применяемых с целью обмана, попирания наук и рассуждений; далее, перечень всего, посредством чего получают ложные рассуждения, применяемые бесчестным человеком и лгуном; как их избежать и чем отразить; и как человек избегает ошибок в желанных целях или как он вводит в заблуждение. По-гречески эта книга зовётся «Софистика», что переводится как «ложная наука».

В седьмом – законы, которыми проверяют и испытывают риторические рассуждения, виды речей и рассуждений ораторов и риториков; он показывает, относятся ли они к риторике или нет; перечисляет все дела, относящиеся к риторическому искусству; объясняет, каково мастерство риторических рассуждений в каждой отрасли искусства, и за счёт чего оно становится лучшим и совершенным, а его действия –

самыми достойными и значительными. Греческое имя этой книги – «Риторика», а это есть «ораторское искусство».

Восьмой – охватывает законы для проверки поэзии, виды распространённых поэтических рассуждений, а также такие, какие употребительны в каждой отрасли искусства; показывает, сколько есть его видов, сколько видов стихов и поэтических рассуждений, каково искусство в каждом из этих видов, из чего оно делается, как складывается и отчего становится лучшим, самым величественным, блестящим и изысканным; при каких положениях оно становится самым значительным и наиболее достойным». Книга эта называется по-гречески «Поэтикой», т.е. «Книгой стиха». [6].

Представляет большой интерес данное аль-Фараби определение специфических особенностей поэзии: «Посредством поэтических собеседований преследуется цель подражания вещам и выражение этого посредством речи, подобно тому, как искусство скульптуры имитирует (различные) виды животных и другие тела посредством телесных действий. Отношение искусства поэзии к другим силлогическим искусствам подобно отношению искусства скульптуры к другим практическим искусствам, подобно отношению шахматной игры к действительным военным действиям.

То, что существует в действительности, поэт выражает словами, подобно тому, что скульптор воспроизводит его в своей скульптуре, имитатор животных воспроизводит своими движениями движение животных, а шахматист – военные действия».

Все эти пять способов являются разновидностями силлогического искусства, но наука опирается на один из них, т.е. на способ доказательства.

Особое внимание с точки зрения изложения основных моментов и сущности логических операций, Аль-Фараби уделяет «Второй аналитике», ибо, как он справедливо замечает, в этой книге даются правила и теория силлогизма и силлогистического доказательства – результат и цель всех предыдущих логических функций мышления человека.

Большую ценность для изучения логических идей Фараби представляет рукопись в Братиславе под названием «Китоб фи-л-мантик» или «Китоб (мухтасар) жамъ ал кутуб ал-мантикия» – «Книга логи-

ки (Большая) книга – сборник книг по логике». Книга переписана из различных ранних рукописей в начале XVIII в. Ахмедом Али аш-Шаами.

Ценность рукописи заключается в том, что она охватывает все известные и малые и большие сочинения Фараби по проблемам логики.

Рукопись состоит из 12 книг, которые в то же время являются самостоятельными разделами единой логической системы:

- 1) «Введение в логику»;
- 2) «Вводный трактат по логике»;
- 3) «Исагоге»;
- 4) «Книга о категориях»;
- 5) «Книга о фразах»;
- 6) «Книга об аналогии»;
- 7) «Книга об анализе»;
- 8) «Книга о заблуждениях»;
- 9) «Книга о доказательствах»;
- 10) «Книга о правилах спора»;
- 11) «Книга об ораторском искусстве»;
- 12) «Книга о стихах». [7].

В трактатке аль-Фараби логика выступает как орудие познания вещей, средство достижения истины, как научный метод, необходимый для всех отраслей знаний.

Искусство логики Фараби рассматривает в неотъемлемой связи с грамматикой, а логическую мысль – с её внешним, словесным выражением.

Согласно аль-Фараби, искусство логики указывает на три вещи:

во-первых, на способность, посредством которой человек мыслит категориями, овладевает науками и искусствами, а также различает прекрасное и безобразное и своих и чужих поступках;

во-вторых, на категории, возникшие в душе человека и называемые внутренней речью;

в-третьих, на выражение того, что имеет место в уме, – это называют внешней речью.

Логика аль-Фараби была самой совершенной в эпоху средневековья и в дальнейшем широко использовалось мыслителями различных стран.

Будучи высокообразованным эрудитом, учёным-энциклопедистом своей эпохи, он интересовался и проблемами теории и практики поэзии и музыки.

Поэтические суждения, согласно аль-Фараби, могут быть классифицированы с различных точек зрения в зависимости от задачи исследования. Исследователи арабской и персидской поэзии делят её на сатиру, поэмы (косида), стихи состязательные, аллегорические, комические, лирические, описательные и др. Поэзию можно делить также исходя из её музыкальности или языковых особенностей. Аль-Фараби пишет: «Мы говорим, большинство поэтов прошлых и настоящих народов, о которых мы имеем какие-либо сведения, не делают различия между размером и фабулой и не предписывают специального размера для каждой разновидности поэтической темы. Единственным исключением в этом правиле являются древние греки».

Далее, следуя классификации, которую дал Аристотель, аль-Фараби подразделяет греческую поэзию на роды, виды и жанры: эпос, лирика, драма, трагедия, дифирамб, комедия, сатирическая драма и др.

В целом трактаты аль-Фараби, посвящённые поэтике, не только свидетельствуют о большой эрудиции мыслителя, но и показывают последовательность и твёрдость его в изучении и пропаганде идей Аристотеля, его творческий подход к анализу литературно-художественного процесса, реалистичность его оценок поэтических произведений. Эти трактаты имеют огромное значение в изучении и оценке эстетических воззрений аль-Фараби. [8-9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Rescher N. Studies in the history of Arabic logic. Pittsburg, 1963; Idem. Development of Arabic logic. Pittsburg, 1964.
2. Аль-Фараби. Философские трактаты, с. 137.
3. El-Ehwani A. F. Islamic Philosophy. Cairo, 1957, p. 55-78.
4. Farrouk O. The two Farabis: Al-Farabi and Ibn Sina. Beirut, 1950.
5. М. М. Хайруллаев. Фараби. Эпоха и учение. Изд-тво «Наука», М., 1982, С. 106.

6. Фараби. Комментарии к «Категориям» Аристотеля. – В кн.: Избранные произведения мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока. М., 1961, с. 201.
7. Al-Farabi. Kitabfil-mantiqi-kitab Gami al kitab al matiqlija: Arabische, turkische und persische Handschriften der univerritats Bibliothek in Bratislava. 1964.
8. Хайруллаев М. М. Абу НасрФараби. Ташкент, 1961.
9. Аль-Фараби. Абу Наср Мухаммад. О разуме и науке (пер. с арабского). Алма-Ата, «Наука», 1975.

УДК 378.147

РЕФОРМА СИСТЕМИ ВИПУСКНИХ ЕКЗАМЕНІВ У ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Андрєєв С.А.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті здійснено аналіз останніх реформ системи випускних екзаменів у старших класах середніх шкіл Великої Британії шкіл на основі змін у програмі GCSE та A-Level.

Ключові слова: загальне свідоцтво про середню освіту, загальне свідоцтво про освіту просунутого рівня, освітні реформи, ключові академічні кваліфікації.

РЕФОРМА СИСТЕМИ ВИПУСКНИХ ЭКЗАМЕНОВ В ШКОЛАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Андрєєв С.А.

В статье осуществлен анализ последних реформ в системе выпускных экзаменов старших классов средних школ Великобритании на основе внесения изменений в программу GCSE и A-Level.

Андреев С.А.

Ключевые слова: общее свидетельство о среднем образовании, общее свидетельство об образовании на продвинутом уровне, реформы образования, ключевые академические квалификации.

GCSE AND A-LEVEL REFORM IN THE UNITED KINGDOM

Andreyev S.A.

The paper analyses recent education reforms in the examination system of senior forms of British schools on basis of implementing changes of GCSE and A-Level.

Keywords: GCSE, A-Level, education reforms, core academic qualifications.

British education is undergoing dramatic changes that are essential part for making famous traditional system of this country adapted to possible future challenges in our rapidly modern globalised world. The most urgent changes were designed to address the grade inflation, dumbing down and loss of rigour in GCSE qualifications, school league tables and the national curriculum. There were numerous consultations on those proposals and according to Education Secretary Michael Gove there was a consensus that the exams and qualification system had to change for it was broken. [1]

But the reform was not complete for the idea that British education system would end the competition between exam boards to offer GCSEs in core academic qualifications and it would have just one wholly new exam in each subject was postponed. So the plans to have a single exam board offering a new exam in each academic subject were considered as those that could present significant risks in trying to both strengthen qualifications and end competition in a large part of the exams market according to the exam regulator Office of Qualifications and Examinations Regulation.

Chief Regulator Glenys Stacey said: “How standards are set and maintained, in effect where we set the bar and how we hold it steady, are extremely important issues. We want to hear from students, parents, employers, higher and further education school leaders and teachers about our proposals. It is vital that people engage with these issues, as many will need to think about how they will use the new grading structure to make decisions about stu-

dents applying for work or education opportunities. And we will be working hard to help them understand the new system as 2017 approaches.”[2]

The first set of reforms concerns A-levels, the General Certificate of Education Advanced Level that is an academic qualification offered by educational bodies in the United Kingdom and the British Crown dependencies to students completing secondary or pre-university education and GCSE, an academic qualification awarded in a specified subject, generally taken in a number of subjects by students aged 14-16 in secondary education in England, Wales and Northern Ireland. Schools and universities were unhappy that constant assessment and modularisation got in the way of proper learning, so on 9 April, the Department for Education announced content changes for A-levels and GCSEs and listed the additional subjects to be reformed. The qualifications should be linear, with all assessments normally taken at the end of the course. Examinations will test extended writing in subjects such as English and history, have fewer bite-sized and overly structured questions, and in mathematics and science there should be greater emphasis on quantitative problem-solving. Internal assessments and the use of exam aids will be kept to a minimum and used only where there is a compelling case to do so, to provide for effective and deep assessment of the specified curriculum content.

Content changes for A-level subjects for first teaching 2015 include:

- 1) a strengthened mathematical and quantitative content - in Science, Computer Science, Economics and Business;
- 2) an increased emphasis on practical skills in Science
- 3) the inclusion of an ‘unseen text’ in English Literature
- 4) an increased breadth of study in History
- 5) a significant overhaul of Computer Science content.

These qualifications are currently under development and are due to be accredited by Ofqual during May and June 2014.

The A-level subjects that will be redeveloped and introduced from 2016 include:

- 1) Dance;
- 2) Drama;
- 3) Music;
- 4) Design and Technology;

5) Religious Studies;

6) PE.

In addition, Ofqual has announced the assessment and regulatory arrangements for a number of new A-level and AS qualifications. This covers:

1) assessment criteria for the new A-levels for first teaching in 2015, which are: Science, Psychology, English, Art and Design, Business, Computer Science, Economics, History and Sociology;

2) regulatory arrangements for new AS-levels. [7]

The Government announced the next steps in the reform of GCSEs and A levels where they are going to introduce more rigorous content into reformed GCSEs and A levels to be taught from September 2016 and 2015 respectively. The changes will make these qualifications more ambitious, with greater stretch for the most able; will prepare young people better for the demands of employment and further study; will address the pernicious damage caused by grade inflation and dumbing down, which have undermined students' achievements for far too long; and will give pupils, parents, teachers, universities and employers greater confidence in the integrity and reliability of our qualifications system. [8]

Importantly, the new GCSEs will be universal qualifications and the Government expects the same proportion of pupils to sit them as now. However, reformed GCSEs will no longer set an artificial cap on how much pupils can achieve by forcing students to choose between higher and foundation tiers. Reformed GCSEs should allow students to access any grade while enabling high-quality assessment at all levels. The appropriate approach to assessment will vary between subjects, and a range of solutions may come forward – for example, extension papers offering access to higher grades alongside a common core. There should be no disincentive (something which discourages) for schools to give an open choice of papers to their pupils.

Based on the advice of the A level content advisory board established by the Russell Group of leading universities, Education Secretary Michael Gove has also already announced that A levels in mathematics, languages and geography will be reformed for first teaching from September 2016. Although the Government postponed the changes of GCSEs and A levels in

religious studies, design and technology, drama, dance, music and PE - and GCSEs in art and design, computer science and citizenship. Michael Gove said that they would also be reformed and brought up to these new, higher standards for first teaching at the same time, in September 2016. [8]

All the reforms to GCSEs and A levels complement the changes that the Government have already made to technical and vocational qualifications, removing those which are not endorsed by businesses or employer bodies from league tables, and leaving only those which represent real achievement.

The second set of reforms concerned vocational qualifications that became less rigorous options under the Labour Government as well as currency of apprenticeships that was devalued alongside every other qualification. The Wolf report and the Richard report on apprenticeship reform outlined how to improve the quality of education and expand work experience. [3]

The Wolf Report pays special attention to the improvement of vocational education for 14- to 19-year-olds encouraging successful progression into the labour market and into higher level education and training routes. The report also provides practical recommendations to help inform future policy direction, taking into account current financial constraints. The report distinguishes very clear organising principles for reform:

- 1) any young person's programme of study, whether 'academic' or 'vocational', should provide for labour market and educational progress;
- 2) young people should have accurate and useful information, so that they can make decisions accordingly;
- 3) the system needs to be simplified dramatically, as a precondition for giving people good and accurate information, to free up resources for teaching and learning, and to encourage innovation and efficiency. [4]

The Richard report tries to redefine apprenticeships and focuses with greater rigour on the outcome of an apprenticeship, using recognised industry standards to form the basis of every apprenticeship. It also recommends ensuring that all apprentices reach a good level in English and maths before they can complete their apprenticeship, creating the right incentives for apprenticeship training through government funding, and encouraging greater diversity and innovation in training. [5]

Minister for Schools from May 2005 until October 2008 Andrew Adonis has explained so powerfully talking on apprenticeship reform: “We have a big, big problem in England, it’s now clear to me, of far too few youth apprenticeships and very poor quality. People talk about the private sector as being the cause of this problem but it’s now clear to me that the public sector is a big cause of this problem too and until the Government itself takes the lead in creating apprenticeships as an employer – and the largest employer in the country at that - it cannot expect the private sector to follow it.” [6]

Taken together, these changes mean that every young person in this country will have the opportunity to study high-quality, rigorous, demanding qualifications across the academic and vocational curriculum from September 2016 onwards.

These changes will increase the rigour of qualifications, strengthening the respect in which they are held by employers and universities alike. Young people in England deserve world-class qualifications and a world-class education - and that is what our reforms will deliver. With sharper accountability, a more ambitious curriculum and world-class qualifications, as Michael Gove said: “We can create an education system that can compete with the best in the world—a system that gives every young person, regardless of background, the high-quality education, high aspirations and high achievement they need and deserve.” [9]

The new reforms bring in the further changes that are needed if GCSEs are to become more engaging and worthwhile to teach and study, as well as more resilient and respected. As well as being better qualifications from a standards point of view to prepare young people better for the next steps in their education or employment in years to come.

The reforms are expected to make sure that employers, colleges and universities, who use GCSEs when making selection decisions, can have confidence in the value of the qualifications they are using that the changes that are made take into account the pressures placed on qualifications when they provide a basis for schools to be held accountable for the performance of their students.

ЛІТЕРАТУРА

1. <https://www.gov.uk/government/speeches/curriculum-exam-and-accountability-reform>.
2. <http://ofqual.gov.uk/news/ofqual-starts-conversation-standards-set-new-gcses/>
3. <https://www.gov.uk/government/publications/wolf-recommendations-progress-report>.
4. <https://www.gov.uk/government/publications/review-of-vocational-education-the-wolf-report>.
5. <https://www.gov.uk/government/publications/the-richard-review-of-apprenticeships>.
6. <http://www.westminster-briefing.com/features/feature-detail/newsarticle/andrew-adonis-its-time-to-master-apprenticeships/>
7. <http://www.aqa.org.uk/news-and-policy/policy/changes-to-a-levels>.
8. <https://www.gov.uk/government/speeches/gcse-and-a-level-reform>.
9. <https://www.gov.uk/government/publications/vocational-qualification-reform-plan>.

УДК 378.31

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ІЗ ЗДІБНИМИ ТА ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В ОДНОПРОФІЛЬНОМУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Бабкова Т.В., Тесленко О.В., Черничко В.В.

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Харківська загальноосвітня середня школа №104 II-III ступенів*

У статті йдеться про основні аспекти організації роботи вчителів української мови та літератури із здібними та обдарованими учнями в однопрофільному загальноосвітньому навчальному закладі; наголошується на необхідності створення оптимальних умов для впровадження цілісного системного підходу до роботи з обдарованими учнями;

визначаються основні завдання та пріоритетні напрямки; подано власну модель реалізації роботи із здібними та обдарованими учнями.

Ключові слова: обдарованість, допрофільне та профільне навчання, інноваційні технології.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ
СО СПОСОБНЫМИ И ОДАРЕННЫМИ УЧЕНИКАМИ
В ОДНОПРОФИЛЬНОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
УЧЕБНОМ ЗАВНИИ**

Бабкова Т.В., Тесленко О.В., Черничко В.В.

В статье речь идет об основных аспектах организации работы учителей украинского языка и литературы со способными и одаренными учениками в однопрофильном общеобразовательном учебном заведении; отмечается необходимость создания оптимальных условий для введения целостного системного подхода к работе с одаренными учениками; определяются основные задачи и приоритетные направления; подано собственную модель реализации работы со способными и одаренными учениками.

Ключевые слова: одаренность, допрофильное и профильное обучение, инновационные технологии.

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION
OF WORK WITH GIFTED AND TALENTED STUDENTS
IN A SINGLE LINE OF GENERAL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS**

Babkova T.V., Teslenko O.V., V.V. Chernichko

The article deals with the main aspects of the organization of the teachers of the Ukrainian language and literature with able and gifted students in a single line of general education schools; the need to create optimal conditions for the introduction of a holistic system approach to work with gifted students; identifies the main challenges and priorities; filed its own model of the implementation work with gifted and talented students.

Key words: gifts, pre-profile and profile training, innovative technologies.

У концепції профільного навчання у старшій школі пріоритетними завданнями профільного навчання є створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки, сприяння у розвитку творчої самостійності, формуванні системи уявлень, ціннісних орієнтацій, дослідницьких умінь і навичок, які забезпечать випускнику школи можливість успішно самореалізуватися, формування громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору. Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту», низки законодавчих актів профільне навчання у старшій школі стає обов'язковим. Характерним для сучасного освітнього процесу є утвердження гуманістичної педагогіки, ідей демократії, національної свідомості, поширення навчального співробітництва в освітній галузі. Інтегрування сучасної освітньої системи в загальноєвропейський простір актуалізує пошук нових підходів у реалізації особистісно орієнтованої педагогіки, що передбачає створення умов для самореалізації кожної особистості, формування в учнів адекватних уявлень про майбутню професію, ґрунтовну допрофесійну підготовку в загальноосвітньому навчальному закладі. Нова парадигма освітнього процесу вимагає переходу на технологічний рівень. Вітчизняна наука і шкільна практика інтенсивно досліджують проблему технологізації освітнього процесу. Цій проблемі присвятили свої роботи вчені: В.І. Бондар, В.П. Гузеєв, О.М. Пехота, О.Я. Савченко, А.В. Фурман та інші. На нашу думку, якість профільного навчання зростатиме за умови систематичного впровадження інноваційних технологій навчання, від змін пріоритетів у діяльності вчителя. Від пояснювально-ілюстративних методів трансляції навчального матеріалу, від просвітительства учнів учитель повинен організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів. К.Д. Ушинський підкреслював, що передається не сам досвід, не його зовнішня форма, а думка, ідея, яка виведена з досвіду.

Запропонована стаття ознайомить із досвідом роботи ХЗОШ № 104, зокрема вчителів української мови та літератури, із здібними й обдарованими учнями в однопрофільному навчальному закладі. Учителі української мови та літератури ХЗОШ № 104, забезпечуючи виконання Концепції профільного навчання учнів у школі, працюють

над реалізацією поставленої мети щодо створення оптимальних умов для впровадження цілісного системного підходу до роботи з обдарованими учнями в умовах однопрофільного напрямку навчання у 8-11 класах.

Основні завдання полягають у модернізації системи роботи з обдарованими учнями, у пошуку шляхів покращення результативності роботи, у виявленні різнобічних здібностей учнів, що сприяють самореалізації та саморозвитку, забезпеченні психолого-педагогічної підтримки роботи з обдарованими учнями. Пріоритетними напрямками роботи є: індивідуальна робота зі здібними учнями в однопрофільному навчальному закладі, зокрема напрям – філологічний, профіль – українська філологія, залучення вчителів до участі в проблемно-тематичних семінарах, вивчення ефективного педагогічного досвіду, моніторинг результативності роботи. Участь педагогів у засіданнях шкільного методичного об'єднання, педагогічної ради сприяє підвищенню рівня професійної компетентності.

У ХЗОШ № 104 розроблена модель роботи зі здібними та обдарованими учнями. Власна модель реалізується через тісну співпрацю адміністрації, педагогічного колективу, психологічної служби, ради навчального закладу, учнів. Щорічно оновлюється шкільний банк «Обдарованість», який формується переважно на основі результатів учнівських змагань, а також із урахуванням психодіагностичних досліджень.

Психологічний супровід роботи з обдарованими учнями полягає у використанні психодіагностичного інструментарію визначення видів обдарованості, зокрема матриці Равена, тестів Амтхауера, Торранса, Девіса, мотивацій навчання, у проведенні моніторингу особистісного розвитку обдарованих учнів (тест Айзенка), визначення рівня самооцінки за методикою Будасі. Управлінська складова організації допрофільного та профільного навчання реалізується через якісне планування, систему внутрішнього контролю. Щорічно плановому внутрішньому контролю підлягають питанням типу: впровадження тестових технологій на уроках української мови та літератури у 8-9 класах із поглибленим вивченням української мови та літератури, у 10-11 класах з профілю – українська філологія, навчально-методичне забезпечен-

ня допрофільної підготовки та профільного навчання, моніторинг результативності участі учнів у Всеукраїнських учнівських олімпіадах, МАН, турнірах. Систематичною стала організація індивідуальної роботи зі здібними учнями в позаурочний час.

З 2003 року в ХЗОШ № 104 впроваджується філологічний напрям – українська філологія, організовується допрофільна підготовка через поглиблене вивчення української мови та літератури для учнів 8-9 класів. Обов'язково враховується наступність між допрофільною підготовкою та профільним навчанням.

За позабюджетні кошти вчителі української мови та літератури передплачують фахові періодичні видання («Дивослово», «Українська мова і література», «Українська мова і література в сучасній школі») з метою ознайомлення із ефективним педагогічним досвідом, удосконалення власної методики проведення уроків, роботи в профільних класах. Творчі педагоги входять до складу динамічної групи, яка працює за темою «Організація роботи із здібними та обдарованим учнями». Вчителі української мови та літератури на уроках, спецкурсах, факультативах залучають учнів до виконання онлайн-тестів, роботи із різноманітними освітніми порталами, виконання тренувальних завдань зовнішнього незалежного оцінювання. Тісною залишається співпраця із філологічним факультетом ХНУ імені В.Н. Каразіна. У роботі зі здібними учнями використовуються матеріали підручників, навчальних посібників для студентів-філологів. На базі школи студенти-філологи проходять педагогічну практику, що дає можливість учням-старшокласникам спілкуватися зі студентами, докладно знайомитися зі специфікою ВУЗу, спеціалізацією «філологія», залучатися до дослідницької діяльності, отримувати консультації у науковців. Все це сприяє зростанню зацікавленості учнів українською філологією, і вони охоче створюють проекти, готують тематичні газети, беруть участь у конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН, у творчих конкурсах «Іду з дитинства до Тараса», присвяченого 200-річчю з Дня народження Т. Г. Шевченка, мовно-літературного конкурсу імені Т. Шевченка, Всеукраїнської українознавчої гри «Соняшник», конкурсу української мови «Грамотій».

Упродовж останніх років спостерігається стабільність у результативності роботи з української мови та літератури в умовах профільного навчання.

Учителі української мови та літератури, викладаючи профільні предмети у 8-9 та 10-11 класах, продумують методичне забезпечення уроків, залучають учнів до роботи за алгоритмом, що передбачає чіткий та легкий для розуміння опис вирішення будь-якого завдання, що використовується крок за кроком. Наприклад, алгоритм перевірки наголошеного звука в корені слова, який складається приблизно з п'яти кроків: «знайди орфограму», «переконайся, що орфограма знаходиться в корені», «добери перевірене слово», «напиши правильно». Алгоритми складаються на основі будь-якого складного орфографічного правила або художнього твору(образу). Про ефективність алгоритмових систем свідчить високий інтерес учнів до них, висока пізнавальна активність, розвиток чіткості мислення. Учителі-філологи переконані, що ефективність обраного акцентування під час вивчення теми уроку чи твору, тобто поставленої мети і добре усвідомлених завдань уроку як кінцевого результату, до якого прагне вчитель упродовж уроку чи системи уроків, на яких вивчається певна тема чи художній твір, сприяє формуванню в учнів ключових компетентностей.

Особливо важливого значення методичний аспект уроків набуває у класах допрофільної підготовки й профільного навчання. На уроках із профільних предметів повинна забезпечуватись інтенсивність спрямованості учнів на навчальну діяльність, учень на уроці – суб'єкт пізнавальної діяльності, яка виховує ініціативність, самостійність у засвоєнні знань, умінь і навичок у розвитку мислення, пам'яті, творчої уяви. Найефективнішими методами та прийомами стають: різні види мовного аналізу з елементами дослідження, побудова алгоритмів вирішення орфограмних і граматичних завдань, різні текстові вправи, робота із словниками, довідковою літературою, удосконалення написаного фразеологізмами, виконання тестів.

Ступінь активності учнів підвищується шляхом залучення їх до самостійної діяльності, написання диктантів, списування із завданням, граматичного розбору, орфографічного коментування, побудови схем, моделей, складання планів, написання творчих робіт, роботи з

електронними навчальними засобами, у мережі Інтернет, дистанційного навчання. Сучасні підручники з української мови та літератури для профільних класів допомагають в оволодінні рідною мовою, українською культурою. Текстовий матеріал до вправ насичений цікавою пізнавальною інформацією, теоретичний матеріал викладено в лінгвістичних довідках. Вивчення тем розпочинається конкретно спрогнозованими очікуваними результатами, до яких мають прагнути учні.

Отже, активність, самостійність у навчанні учнів допрофільних і профільних класів, продумане методичне забезпечення уроків сприяє підвищенню якості навчання у старшій профільній школі у загальноосвітньому навчальному закладі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Когут О.І. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. – Тернопіль: Астон, 2005. – 204 с.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі//Інформаційно-методичний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2013. – № 11-13. – С. 3-25.
3. Плющ М.Я., Тихоша В.І., Караман С.О., Караман О.В. Українська мова. Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою. Профільний рівень. – К.: Освіта, 2010. – 416 с.
4. Сікорський П. Концепція розвитку профільного навчання у загальноосвітніх школах України//Освіта. – 2003. № 39. – С.10-11.
5. Щербина В.І., Валкова О.В., Романенко О.В. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. – Харків. – 2005. – 96 с.

УДК 378.14

**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО
ПІДХОДУ У ВИЩУ ОСВІТУ США**

Бахмат Л. В.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті розглядається впровадження компетентісного підходу у вищу освіту США та аналізуються он-лайн і традиційні коледжі й університети, які використовують цей підхід.

Ключові слова: компетентісний підхід, компетенції, американські компетентісні програми.

**О ВНЕДРЕНИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ США**

Бахмат Л. В.

В статье рассматривается внедрение компетентностного подхода в высшее образование США и анализируются традиционные и он-лайн колледжи и университеты, использующие этот подход.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, американские компетентностные программы.

**ABOUT THE IMPLEMENTATION OF COMPETENCY-BASED
APPROACH IN HIGHER EDUCATION OF THE UNITED STATES**

L. V. Bakhmat

The article deals with the implementation of competency-based approach in higher education of the United States. The author analyzes traditional and online colleges and universities that use competency-based programs.

Key words: competency-based approach, competencies, American competency-based programs.

Постановка проблеми. Протягом останніх років освітні системи більшості країн світу зазнають суттєвих змін, тому модернізація діючих, і розробка та використання нових систем є актуальним завданням сьогодення. Однією з моделей покращення якості навчального процесу є компетентнісний підхід (англ. *competency-based approach*), особливість якого полягає в конкретному визначенні навчальними закладами компетенцій якими мають оволодіти студенти. У країнах Європи та США спостерігається постійний рух до цієї парадигми освіти, що ідеально відповідає сучасному соціально-політичному контексту. «Важливою причиною популярності компетентнісного підходу є сподівання на те, що завдяки його застосуванню може бути (і буде) зменшена прогалина між ринком праці та освітою. Основна ідея використання даного підходу полягає в тому, що ВНЗ повинні стимулювати студентів до отримання компетенцій, необхідних для майбутніх професій та суспільства в цілому» [6, 1].

Аналіз досліджень і публікацій. Багато вітчизняних і зарубіжних учених займалися вивченням питання компетентнісного підходу в освіті, серед яких праці Л. Анциферова, А. Аргуельєс, Г. Балл, П. Боер, В. Болотов, С. Батишев, С. Бондар, К. Вельде, С. Вершловський, Е. Гончі, В. Журавльов, В. Краєвський, Г. МакАшан, М. Мюлдер, Дж. Равен, В. Серіков, Р. Уайт, О. Хуторський, І. Яшук та інші. Важливим для України є досвід упровадження та використання компетентнісного підходу в сучасній освіті країн світу.

Мета статті – розглянути та проаналізувати компетентнісний підхід до підготовки фахівців у вищій освіті США.

Виклад основного матеріалу. Як зазначається в програмному документі ЮНЕСКО, «нові умови у сфері праці впливають на цілі викладання та підготовки в галузі вищої освіти. Просте розширення змісту навчальних програм і збільшення робочого навантаження на студентів не можуть бути реалістичним рішенням цієї проблеми. Тому перевагу слід надавати предметам, які розвивають інтелектуальні здібності студентів, дозволяють розумно підходити до технічних, економічних, культурних змін дають можливість отримувати та розвивати в процесі навчання такі якості, як ініціативність, дух підприємництва й пристосованість, а також дозволяють їм більш упевнено працюва-

ти в сучасному виробничому середовищі» [1, 15]. Міжнародні організації, зокрема Організація Об'єднаних Націй, Рада Європи та інші, підтримують процеси модернізації сучасної освіти. Саме тому поставлено завдання отримувати кращі особистісні та соціально орієнтовані результати освітньої діяльності студентів. Їх досягнення можливе завдяки реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті, який будемо розглядати як спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів.

Варто відзначити довготривалість інтересу до компетентнісного підходу в освіті. Ще в 60 – 70-х роках ХХ століття американські вчені опублікували низку праць, присвячених компетентнісній освіті, а Департамент освіти США профінансував 10 коледжів та університетів розвитку дослідних тренувальних програм для вчителів початкової школи, які включали точну специфікацію компетенцій.

Протягом 70-х років минулого століття спостерігався «компетентнісний рух» і в Європі, який характеризувався детальним аналізом різноманітних поведінкових аспектів професійних задач; у США в цей період компетентнісні програми стали важливими освітніми моделями для студентів старшого віку, результати яких оцінювались виконанням поставлених завдань, а не відвідуваністю навчального закладу. У Великобританії та Австралії компетентнісний підхід став важливою частиною національної освітньої реформи, хоча дещо відрізнявся від початково впровадженої моделі. Згодом Мексика, Коста-Рика, Нова Зеландія, Франція та інші країни також стали використовувати цей підхід.

Слід зазначити, що з часу свого виникнення компетентнісна освіта мала як прибічників, так і противників. У сучасній літературі вона розглядається з боку загальноприйнятого холистичного підходу.

Департамент освіти США вважає, що «компетентнісні стратегії забезпечують студентів персоналізованими можливостями навчання» [7, 1] та дозволяють їм продемонструвати та підтвердити свою компетентність, незалежно від витраченого часу, місяця чи швидкості навчання. Ці стратегії включають он-лайн та змішане навчання, навчання у двох навчальних закладах одночасно тощо.

Центр Американського Прогресу займається вивченням можливостей та проблем компетентнісної освітньої моделі, яка застосовується у місцевих коледжах (community college), наприклад, Ріо Саладо Коледж (Rio Salado College); державних та приватних чотирирічних закладах (public and private 4-year institutions), Університетський коледж Мерілендського університету (The University of Maryland University College) та Алверно коледж (Alverno College).

Ребекка Клейн-Коллінз, директор наукових дослідів Ради емпіричного навчання дорослих (the Council for Adult and Experiential Learning), вважає, що завдяки компетентнісній освіті можливе зменшення часу для отримання наукового ступеня, і виділяє дві групи американських ВНЗ:

1. Перша група використовує програми коледжів, в яких дисципліни (курси) розраховані в кредитних годинах, але окреслила низку очікуваних результатів, які отримають випускники. Наприклад, Місцевий коледж округу Делавер (Delaware County Community College), штат Пенсільванія, окреслив 11 компетенцій, які починаються так: бути досвідченим в (be proficient in), бути компетентним (be able to), мати навички для (have the skills to), мати концепцію (have a concept of), застосовувати значення (apply the meaning).

2. Друга група відмовилася від традиційної системи кредитних годин та «віднайшла» традиційні навчальні плани та оцінювання навчання: «В одних студенти мають зробити серію проєктів, у інших визначаються потреби студентів й обираються ментори, які допомагають у виборі освітніх ресурсів, наприклад, курсів як у своєму закладі, так і в інших, самостійно проведених дослідженнях» [3, 1]. Прикладом може бути Вестмінстерський коледж (Westminster College) в Солт Лейк Сіті, штат Юта, який у 2008 році заснував нову компетентнісно орієнтовану двохрічну програму з бізнесу для бакалаврів, протягом якої студенти повинні оволодіти 70 компетенціями.

Інформаційно-технологічна революція останніх десятиріч створила низку інноваційних можливостей для отримання освіти. Національна кооперація вищої освіти (the National Postsecondary Education Cooperative) за ініціативою Департаменту освіти США у 2002 році проаналізувала досвід восьми організацій, з такими висно-

вками: «Доступ до можливостей навчання зараз набагато більший, ніж в будь-який інший час» [4, 1]. Однією з восьми організацій був добре відомий у США Університет Вестерн Говернорс (Western Governors University), який готує фахівців, за компетентісно засновану систему, починаючи з 1999 року. Програми розробляються спеціалістами галузі, які визначають компетенції, необхідні для студентів. Звичним є написання робіт, виконання тестів і завдань, проте система фокусується не на кількості кредитних годин, а на отриманих компетенціях випускників. Ось переваги, наведені на сайті Університету, які існують саме завдяки компетентісному підходу:

- якщо студент має необхідні знання чи досвід у певній галузі, немає необхідності «переучуватися»: є можливість більш швидкого отримання ступеня;
- успішне виконання всіх поставлених завдань гарантує прискорення програми та економію грошей;
- запропоновані наукові ступені схвалені іншими навчальними закладами та роботодавцями.

Відкрита Ініціатива Навчання Карнегі та Меллона (the Carnegie Mellon Open Learning Initiative) також використовує компетентісний підхід. У США є й багато інших новаторів, які застосовують елементи компетентісної освіти. Наприклад, відома пропозиція Відкритої Ініціативи Бейджів Мозілли та Інституту Технологій Массачусетс (Mozilla's Open Badges Initiative and Massachusetts Institute of Technology) проведення безкоштовних, якісних курсів коледжів онлайн.

Університет південного Нью-Хемпшира (Southern New Hampshire University) започаткував нову онлайн програму – Коледж для Америки (College for America), яка з 2013 року отримала фінансування Департаменту освіти. Для отримання першого ступеня вищої освіти студенти мають виконувати завдання та продемонструвати 120 компетентностей, які формулюються як *можу зробити (can do)*, *можу використовувати (can use)*, *можу аналізувати (can analyze)* тощо. Студенти отримують доступ до цієї програми завдяки своїм роботодавцям (компаніям, які домовилися про партнерство).

Згідно з даними Національного центру статистик освіти (The National Center for Education Statistics), у період з 2000 до 2010 рр. кіль-

кість студентів від 25 років та старше зростає на 42 %. Компетентнісний підхід може стати важливим фактором забезпечення освітою незвичних студентів, наприклад, працюючих дорослих, яким потрібен учений ступінь, а разом із ним більш оплачувана та перспективна робота та краще життя. Дисциплінованість, організованість, відданість, бажання отримати учений ступінь (не лише закінчити курс), осмислення освітніх і кар'єрних цілей – є необхідними компонентами успішного навчання в системі компетентнісної освіти.

Для досягнення максимального потенціалу компетентнісної освіти тісно співпрацюють усі освітні галузі США: Департамент освіти, Департамент праці та акредитуюча організація (the accreditor community). Лише завдяки активній співпраці всіх освітніх галузей компетентнісна освіта зможе задовольнити потреби суспільства ХХІ століття.

Висновки. Отже, можемо стверджувати, що компетентність фахівця є ключовою проблемою освітньої політики США. Все більше коледжів, університетів (як традиційних, так і віртуальних) готують випускників, використовуючи компетентнісні програми, які підтримуються та поширюються державними освітніми структурами. Американська модель упровадження компетентнісного підходу в навчальний процес може служити наочним прикладом для України.

Подальшої розробки потребує аспект упровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти та забезпечення технічними й інформаційними ресурсами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с. [Електронний ресурс]
2. Rebecca Klein-Collins. Competency-Based Degree Programs in the U.S. Postsecondary Credentials for Measurable Student Learning and Performance. Режим доступу: http://www.cael.org/pdfs/2012_CompetyencyBasedPrograms.
3. Robert Gibson. Competency-Based Learning: Four Challenges and Impediments. Режим доступу: <http://www.americanprogress.org/issues/>

- higher-education/news/2012/06/08/11725/the-opportunities-and-challenges-of-competency-based-education/
4. A 'Disruptive' Look at Competency-Based Education. Режим доступу: <http://www.americanprogress.org/issues/higher-education/report/2012/06/07/11680/a-disruptive-look-at-competency-based-education/>
 5. Making Mastery Work: A Close-Up View of Competency Education. – Режим доступу: <http://www.competencyworks.org/wp-content/uploads/2012/11/Making-Mastery-Work-NMEF-2012-Inline.pdf>.
 6. Competence-based VET in the Netherlands: background and pitfalls. Режим доступу: http://www.bwpat.de/7eu/biemans_et_al_nl_bwpat7.shtml.
 7. Competency-Based Learning or Personalized Learning. Режим доступу: <http://www.ed.gov/oii-news/competency-based-learning-or-personalized-learning>.
 8. <http://collegeforamerica.org/>
 9. <http://www.competencyworks.org>.
 10. http://www.wgu.edu/why_WGU/competency_based_approach.

УДК 371.314

**НАУКОВІ ПОЛОЖЕННЯ ТЕОРІЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В КОНТЕКСТІ МОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Белкіна Л.В., Крехно Т.І.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті розглянуто концептуальні положення теорії діяльності як науково-теоретичного підґрунтя мовної освіти у вищій школі в контексті діалектико-матеріалістичної філософії та в психолого-педагогічному аспекті.

Ключові слова: теорія діяльності, діяльнісний підхід у навчанні, процес навчання, вища школа, мовна освіта.

НАУЧНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Белкина Л.В., Крехно Т.И.

В статье рассмотрены концептуальные положения теории деятельности как научно-теоретической основы языкового образования в высшей школе в контексте диалектико-материалистической философии и в психолого-педагогическом аспекте.

Ключевые слова: теория деятельности, деятельностный подход в обучении, процесс обучения, высшая школа, языковое образование.

SCIENTIFIC POSITIONS OF THEORY OF ACTIVITY IN THE CONTEXT OF LANGUAGE EDUCATION AT HIGHER SCHOOL

L.V. Bielkina, T.I. Krekhno

The is article devoted to questions of conceptual positions of theory of activity as theoretical subsoil of language education at higher school at the level of pedagogics, psychology, philosophy and dialectics.

Key words: theory of activity, acting approach in teaching, teaching process, higher school, linguistic education.

Raising of the problem. Modern higher education is oriented on preparation of a highly skilled specialist with professional and speech competences. The educational process of preparation of specialists of different directions must be based on different development of students' speech, improvement of their abilities and skills to pass their opinions consistently and distinctly, to sort out additionally adequate language means for the achievement of predictable communicative influence on an addressee. A fact of close connection of speech and thinking is irrefutable. So strong knowledge of native, and foreign languages assist to the development of flexibility and creation of thinking, to the forming of the all-round developed personality, to the effective mastering of professional disciplines. In this connection the searches of new principles, approaches in the directions of teaching of linguistic disciplines at higher school acquire greater actuality. Prospects of modern linguistic didactics are closely connected with scientific positions of the theories of individual's activity. In fact exactly the

anthropocentric approach to understanding of process of mastering of language substance guarantees success of language education. So a modern comprehension of positions of theory of activity, their introduction into educational process, searches of new methodical ways of realization of tasks of specialists' preparation on the high level of language culture are actual for modern linguistic didactics.

Analysis of the last researches and publications in which the decision of this problem is founded. Activation of attention to acting approach in studies is defined in modern linguistics. The Ukrainian scientist G. Atanov considered the model of activity, did the attempts of systematization and structuring of educational activity in the context of unhumanitarian education. Theoretical positions of theory of activity are consonant to the educational aim of initial course of study of the mother tongue. Theoretical questions and methodical aspects of educational activity of junior schoolchildren in the context of developing studies were in the spotlight of such scientists, as V.Repkin, A. Dusavytskey, V. Davydov but others. Such scientists as O.Yaroshko, A.Furman and I. Kukharchuk touched the questions of acting approach in studies at consideration of other educational problems. However system comprehension of positions of theory of activity as subsoil of language education at higher school until now remained out of linguists' eyeshot.

Formulation of the aims of the article. Aim of the article – is to characterize conceptual positions of theory of activity as theoretical subsoil of language education at higher school.

Exposition of the basic material of research. The concept of activity needs a comprehension at the level of such sciences, as pedagogics, psychology, philosophy, logic and dialectics. The concept of human activity in the context of materialistic philosophy was written by Marx. Activity is a key concept that determines direction of evolution of humanity. Activity of a man always was predefined by public organization of his existence.

The family mode envisages productive life appropriately; the production of tools by an ancient man even for satisfaction of his own necessities came true on a background family relations [3: 93]. K. Marx underlines that the realization of the family belonging a man predetermined free and conscious activity: «Man does his vital functions the object of his will and

consciousness. His own life is for a man an object exactly because he is a family creature. Only because of this activity of a man is free activity» [3: 93]. A “man changes not only the form of that he is given to by nature ; in that is given by nature, he carries out the conscious aim that as a law determines a method and character of his actions and that he must conquer the will” at the same time [2: 189]. A man had to co-ordinate his own aim with public.

Vital functions of a man, his labour, are first of all the process of conscious influence on nature. K. Marx interprets labour as transformation of nature in the process of conscious production with the aim of creation of the subject world [2:188]. Activity is a mediator between a man and nature. This process is creative and mutual. Nature that is changed becomes a creation and reality of a man; at the same time a man is formed by his own activity. “Influencing on external nature changing it, he (man) changes his own nature simultaneously. It develops forces in him that until now were not woken up, and conquers the game of these forces to the will” [2: 189].

Being based on the materialistic understanding of activity, the psychologist S. Rubinstein describes the specific of its tasks and reasons. The necessity of concordance of man’s own interests and public necessities stipulated conscious character of activity. Thus activity conscious reason and aim are the basis. Public and personal interests and reasons, according to a psychologist, in concrete vital situations cannot present unity that results in divergence of reasons and aim of activity of individual, or gather, expressing an integral direction of human. Forming of integral human personality during activity is assisted by unity of the aim, which is the activity directed on, and reasons that are his motive force. “Even then in the process of activity a man has to decide different tasks unconnected as a part and a unit, activity of a man acquires unity and purposefulness, in fact there is a general aim in every action, though it allegedly goes out outside a solvable task by this action” [4: 41]. At the same time a scientist marks, that unity of primary reasons and ultimate goal is achieved at separate subjects differently. Circumstances influence on the degree of comprehension of integrity of activity, features of perception of realities by a concrete man, circle of tasks to the decision of those he is brought over, internal bar of personality [4: 41].

In the relation of concepts reason is an aim. S. Rubinstein considers the determining role of an aim. Reason is predefined by an aim and exposes attitude of personality toward it. Reason “as the realized push to the certain action, and is formed on the measure of that, how a man takes into account, estimates, weighs circumstances and realizes the aim that appears” before him [4: 42]. During public life of the man dialectics of reasons occurs. The greatest reason of human activity is conscious, according to S. Rubinstein, when activity comports with laws and principles of existence of society, its valued reference-points [4: 43].

Public estimation of human activity influences on a process of forming of reasons, and also a self-appraisal is predefined by public norms. Psychological dependence of a man on estimation can entail replacement of the aim; aspiration to be positively appraised takes the place of the primary aim and can convert an estimation into the end in itself. As an estimation determines activity largely, then an accent is important not on all sufficientness of estimation, but on an estimation as unit of level of achievements, results of activity [4: 43]. A sphere and context of evaluation, feature of perception of criticism a separate man, personality of that, who estimates, ground of estimation, can find (to produce) out correcting operating on reasons and aim of activity.

A powerful factor that influences on the process of activity, S. Rubinstein names as the psychological situation of success or failure. Accompanying a man on the stages of implementation of separate actions, success (failure) produces an unique psychological effect in different situations under different circumstances, determines character of further actions and also activity on the whole [4: 47].

For the deeper understanding of influence of the adopted phenomenon on activity of S. Rubinstein marks the necessity of differentiation of objective success and subjective perception of success, individual vision of mechanism of his achievement. Success is in direct dependence on the level of solicitations and level of achievements of individual. The dynamics of level of achievements predetermines the change of level of solicitations [4: 47-48].

Comprehending the theory of activity in a pedagogical aspect, L. Vygotsky said that the foundation of education is the own experience

of organism. Behavior of a man is folded by innate biological reactions and purchased in a social environment. Acknowledging the exceptional role of society on forming of the system of the purchased reactions, L. Vygotsky considered, however, that the most effective one is a self-education of personality: “Find out direct influence and carrying out changes in a stranger organism is impossible, it is possible to be only brought up, to change the innate reactions through own experience” [1: 82]. Thus, becoming of certain forms of behavior in the process of education must be the appropriate result of independent activity of person. The functions of a teacher consist in adjusting and control of this activity, in a correction through a social environment [1: 83].

Activity carries out an analogical role in the process of studies. Cultural and historical experience of society is passed to the child during his studies. This process must get organized so that a student instead of passive perception of the prepared information as a result of his own active searches and researches set causal copulas between facts independently, did an analysis, generalization and conclusions, consciously regulated his own experience which was purchased before. A key role in this process of L. Vygotsky took to thinking as higher form of behavior. By a starting point for thinking activity in the process of studies a psychologist named creation of plenty of problem tasks, difficult situations, contradictory questions, that will mobilize the psychical functions of a child, stimulate the searches of the truth. “In fact thinking means participation of all our previous experience in the decision of active job, and the feature of this form of behavior is taken to that it brings in a creative element in behavior, creating various combinations of elements in previous experience” [1: 208]. Raising types of connections in the system of scientific or vital categories, a child must consciously elect methods and facilities of understanding of concepts, decision of tasks too.

For forming of thinking as an important constituent of general development of a child in the process of his studies an account of position of L. Vygotsky’s position about correlation of studies and mental development in school age is important. A scientist set unity, but not equality of processes of studies and develop L. Vygotsky determined two levels of development of a child. The first one is a level of actual development – presented

by the formed psychological functions within the limits of the completed cycles of the development. The second level is the zone of the nearest development – outlines potential possibilities of intellection, realization of that is possible only by means of adults. A zone of the nearest development is “processes of development, that are now in the stage of becoming, ripening” [1: 385]. Thus, optimization of process of studies is related to the orientation not on the already completed cycles in development of a child, but on dynamic psychological structures that evolve. Studies, activating the zone of the nearest development and stimulating internal processes, appear motive force of the child’s development. According to L. Vygotsky, the mastered knowledge and got skills do not present the certain stages of the development, but they give the beginning to the row of the difficult internal converting into development of thinking of a child [1: 389].

One of L. Vygotsky’s positions there is priority of collective activity, exactly it forms the correlation collective activity is individual activity / consciousness.

A language is simultaneously means and environment of activity of a man. Practical and theoretical professional activity through mediation of language converts the facts of reality into a social and professional product. Activity is the necessary component of forming of both thinking and communicative abilities and skills. Thus, in forming of the professional speech and thinking of students the acting approach must become one of the priority approaches. Linguistic education must get organized in such a way, that in the process of activity students could polish language and speech skills that are the means of scientific cognition through development, self-realization, display of personality and social internals, becoming of the professional competences, forming of thinking creativity.

Conclusion and prospects of the further survey. Thus, on the modern stage the scientific linguistic didactics researches dedicated to the problems of higher school are impossible without conceptual positions of theory of activity as theoretical subsoil of language education. Support on theoretical principles of theory of activity in the process of language education will give an opportunity of various researches of features of connection and cross-coupling of language, thinking, scientific cognition, process of forming of personality. We see the prospects of further searches in direction of

research in clarification of specific and comprehension of principles of realization of positions of theory of activity in an educational process, and also in creation of methodology of the system stage-by-stage forming of language and speech competences in the context of the acting approach in the directions of linguistic education at higher school.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд-е второе. Т. 23. – М.: Изд-во политической литературы, 1960. – 908 с.
3. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд-е второе. Т. 42. – М.: Изд-во политической литературы, 1974. – 536 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2 – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

УДК 378.14

ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДІВ І ЗАСОБІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО РОЗРОБКИ ТА ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Беляєв С.Б.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті розглядаються питання вибору методів і засобів реалізації системи професійної підготовки майбутнього вчителя до розробки та використання педагогічних технологій. Провідною є ідея визначення методів і засобів навчання, які адекватно відповідають цілям і змісту зазначеного поняття, положенням діяльнісного, системного й технологічного підходів в освіті.

Беляев С.Б.

Ключові слова: професійна підготовка, самостійна навчальна діяльність, методи засоби навчання.

**ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДОВ И СПОСОБОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К РАЗРАБОТКЕ И
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Беляев С.Б.

В статье рассматриваются вопросы выбора методов и способов реализации системы профессиональной подготовки учителя к разработке и применению педагогических технологий. Ведущей является идея выбора методов и способов обучения в соответствии с целями и содержанием данного понятия, а также в соответствии требованиям деятельности, системного и технологического подходов в образовании.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, самостоятельная учебная деятельность, методы и способы обучения.

**GROUND OF METHODS AND METHODS OF PROFESSIONAL
PREPARATION TO DEVELOPMENT AND USE
OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES**

Belyaev S.

The paper discusses the choice of methods and means of implementing the system of training teachers in the development and use of educational technologies. The leading idea is the choice of methods and techniques of training in accordance with the objectives and content of the concept, as well as in conformity with the requirements of the activity, systemic and technological approaches in education.

Keywords: professional training, independent learning activities, methods and techniques of teaching.

Успіх у професійній підготовці, який традиційно визначають у якості результату управління навчальною діяльністю студентів, обумовлюється широким спектром методів і засобів, що вказує на недостатній рівень вирішеності зазначеної проблеми, а тому потребує пошуку адекватних педагогічних рішень виходячи із конкретизованих

завдань, що мають бути вирішеними у процесі професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій. **Метою статті** є визначення комплексу методів та засобів реалізації системи професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Особливості змісту професійної підготовки майбутнього вчителя до розробки та використання педагогічних технологій вказують на доцільність спеціального добору методів і засобів навчання виходячи із характеру прогнозованих умінь із урахуванням налагодженої системи професійної педагогічної підготовки. Конкретизація видів навчальної діяльності, що призводять до формування специфічних знань та умінь, які разом складають зміст поняття «професійна підготовка до розробки та використання педагогічних технологій», опосередковано визначає характер методів і засобів її реалізації, а їх конкретизація, на наш погляд, має ґрунтуватись на вимогах діяльнісного, системного й технологічного підходів в освіті.

У зв'язку із тим, що рівень наукової та навчально-методичної підготовки випускника вищого педагогічного навчального закладу істотно відрізняється від описаного І.М. Дичківською «образу педагогічного майстра, який швидко сприймає і досконало використовує як традиційні, так і нові підходи та методи» [1, с. 28], нами було проаналізовано механізми налаштування на інноваційну педагогічну діяльність, формування готовності до творчого переосмислення традиційних підходів в умовах перманентних змін вимог до педагогічної діяльності. Було встановлено, що інноваційні технологічні рішення на момент їх запровадження виступають результатами педагогічної творчості, але на наступних етапах тиражування втрачають свою інноваційну складову і перетворюються на стандартизовані підходи, що відповідають типовим ситуаціям. При організації процесу опанування такого роду знаннями студент може демонструвати у тому числі й потенційну активність, основними показниками якої В.І. Лозова [4] виділяє прагнення до діяльності, що знаходить вияв у інтересі до діяльності, допитливості тощо. У даному випадку ми звертаємо увагу на протиріччя між наслідувальними діями з опанування стандартизованими підходами до використання педагогічних технологій та аналітичним, пошуковим,

творчим характером педагогічної діяльності у ході розробки педагогічних технологій.

У відповідності до методологічних позицій діяльнісного підходу, професійна підготовка майбутнього вчителя до розробки та використання педагогічних технологій у розрізі вибору методів навчальної діяльності студента має ґрунтуватись на положенні про формування суб'єктивного досвіду внаслідок активних пошукових дій на основі використання активних методів навчання (роботи І.Г. Абрамової, Ю.С. Арутюнова, М.М. Бирштейна, Н.В. Борисової, А.О. Вербицького, С.Р. Гидровича, С.С. Єгорова, В.М. Єфімова, Р.Ф. Жукова, С.Г. Колесниченко, В.Ф. Комарова, В.Н. Круглікова, І.Я. Лернера, В.І. Лозової, О.М. Матюшкіна, М.І. Махмутова, В.Я. Платова, В.В. Подиновського, А.М. Смолкіна, Г.П. Щедровицького), результатом яких є накопичення прагматичних знань одночасно із формуванням у свідомості розуміння потенційних можливостей модернізувати способи діяльності. Врахування ознак активних методів навчання та очікуваних результатів професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій дає підстави визначити обов'язковим самостійний характер навчальних дій студента.

З метою визначення методів і засобів професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій ми звернулись до аналізу відповідної системи навчальної діяльності, результатом якої передбачається формування загальнопедагогічних і спеціальних умінь.

До загальнопедагогічних умінь належать: гностичні (вміння аналізувати різні педагогічні концепції, педагогічні ситуації, індивідуальні і вікові особливості різних вікових категорій учнів, процес і результати своєї професійної діяльності), проектувальні (вміння формувати цілі, завдання професійної діяльності, прогнозувати перспективні результати, моделювати зміст, форми та методи педагогічної діяльності у можливих педагогічних ситуаціях, моделі поведінки учнів та способи коригувального впливу на них), конструктивні (вміння реалізовувати поставлені завдання, добирати продуктивні форми, методи і прийоми під час роботи з різними категоріями учнів, планувати шляхи удосконалення власної педагогічної діяльності), комунікативні (вміння встановлювати доброзичливі стосунки, проявляти делікатність, толерантність),

організаторські (вміння приймати оптимальні рішення, що сприятимуть власному особистісному розвитку та розвитку вихованців, формуванню учнівського колективу), оцінні (вміння оцінювати результати власної роботи і контролювати на цій основі свою діяльність, психічних стан, поведінку), прикладні (вміння, що характеризують здатність займатись різними видами діяльності, що опосередковано мають відношення до педагогічної діяльності).

До групи специфічних умінь належать: аналітичні (уміння здійснювати аспектний аналіз сучасних наукових теорій включаючи суміжні галузі науки з метою визначення перспективних напрямків еволюційних процесів у педагогіці щодо пошуку ефективних шляхів вирішення традиційних педагогічних задач, прогнозування виникнення нових педагогічних задач на основі аналізу сучасних тенденцій розвитку соціуму, оцінювати перспективні можливості користування традиційними методами педагогічного впливу і визначення на цій основі доцільності у пошуку нових), дослідницькі (уміння проводити власні теоретичні і практичні дослідження щодо можливості запозичення і впровадження нових освітніх технологій або окремих проникаючих елементів освітніх технологій з метою вирішення актуальних педагогічних задач, здійснювати незалежну експертну оцінку нових підходів, прийомів, педагогічних технологій), винахідницькі (уміння на основі відомих підходів утворювати модернізовані методи, засоби, прийоми, технології навчання та виховання), конструкторські (уміння, що пов'язані із педагогічним моделюванням, результатом якого є створення нових освітніх технологій).

Перелічені загальнопедагогічні уміння та специфічні, що обумовлені конкретизованими вимогами до впровадження технологічного підходу в освіті, за своїм характером прямо вказують на дотримання принципів саморозвитку, активності і самостійності в навчанні, а тому навчальна діяльність студента з опанування відповідним комплексом знань та умінь має бути самостійною, а методи і засоби забезпечення зазначеної професійної підготовки – спиратись на повний спектр завдань для самостійної навчальної діяльності.

Роль та місце самостійної навчальної діяльності у формуванні особистості розкрито у працях Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготського,

О.М. Леонтєєва, С.Л. Рубінштейна, Н.Ф. Тализіної, Л.М. Фрідмана, а у контексті нашого дослідження цінність представляють роботи М.О. Данілова, І.А. Зимньої, Т.І. Ільїної, І.Я. Лернера, Б.Ф. Ломова, Н.А. Менчинської, в яких послідовно розкриваються питання формування умінь самостійної навчальної діяльності та принципові можливості самостійної навчальної діяльності щодо підвищення якості освітнього процесу. Самостійну навчальну діяльність традиційно розглядають «як одну із форм навчання, при якій студент без допомоги викладача оволодіває навчальним матеріалом як у процесі аудиторних, так і позааудиторних занять: вона сприяє розвитку таких якостей, як самоорганізація і самоконтроль, розвитку мислення, творчому підходу до питань, що вирішуються, самостійному пошуку і запам'ятовуванню інформації, що значно підвищує ефективність навчання» (О.А. Жерновникова [2, с. 12]). Одночасно її вважають зовнішньою умовою розвитку самостійності [4].

У нашому дослідженні самостійна навчальна діяльність розглядається з позиції очікуваних результатів:

- уміння планувати свою діяльність (визначати цілі та шляхи їх досягнення);
- уміння об'єднувати свої ресурси та спрямовувати їх на досягнення поставлених завдань;
- уміння керувати своєю діяльністю, що передбачає наявність умінь самоконтролю і корекції своєї діяльності у процесі безпосереднього виконання поставлених завдань.

Аналіз змісту специфічних знань, які мають опанувати студенти у процесі професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, також вказує на необхідність організації самостійної навчальної діяльності, оскільки вивчення сукупності теоретико-методологічних підвалин організації навчального процесу з позиції врахування закономірностей його функціонування, що розкриті у положеннях системного підходу, радикально відрізняються від традиційних суб'єктно-діяльнісних наукових теорій, діяльнісного і технологічного підходів, а тому потребують детального самостійного опрацювання. На це вказують кілька принципових моментів.

По-перше, складність наукової теорії потребує забезпечення реалізації принципу індивідуалізації навчання, оскільки повноцінне її усвідомлення потребує в кожному окремому випадку індивідуального бюджету часу, рівня складності викладу основних положень.

По-друге, знання методологічних підходів мають цінність у світлі можливості їх продуктивного використання для пояснення функціонування цілісної педагогічної системи, що забезпечує розуміння закономірностей функціонування педагогічної системи й суб'єктна діяльності в ній, створює підґрунтя для побудування пояснення еволюційним процесам наукових теорій, які знаходили практичне застосування у вигляді різного роду інновацій. У зв'язку із виникненням нових можливостей для аналізу та пояснення традиційно незрозумілих причинно-наслідкових зв'язків у функціонуванні педагогічної системи, що з'являються із появою системного й технологічного підходів, знання нової методології мають бути продуктом самостійної навчальної діяльності.

По-третє, знання теорії та історії розвитку технологічного підходу в освіті розкриває одночасно із прикладами технології, що належать як до радикальних, так і псевдонововведень, загальну ідеологію розробки і впровадження сучасних педагогічних технологій. Їх потенціал складає у більшій мірі формування уявлень про потенційні можливості інноваційної педагогічної діяльності, яку можна об'єднати знаннями теорії технологічного підходу в освіті й уміннями на рівні аналітико-синтетичної діяльності. Здатність до самостійного пояснення особливостей виникнення, удосконалення та модернізації освітніх технологій у ретроспективному огляді, а також окреслення перспективних напрямів розвитку освітніх технологій, ураховуючи сучасні вимоги до якості підготовки випускника, формує інноваційну складову у світогляді майбутнього вчителя, розширяє його уявлення за межі чітко окреслених прикладів педагогічних технологій.

Послідовна реалізація системи професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, згідно із нашими дослідницькими позиціями, має спиратись на методологію технологічного підходу, що забезпечує внаслідок послідовного виконання системи технологічних кроків отримання запланованого результату. У зв'язку

із цим технологічна схема реалізації системи професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій має враховувати індивідуальні характеристики навчальної діяльності суб'єкта, долю самостійності у навчанні, а також ряд специфічних особливостей:

1. Безпосередньою метою організації навчального процесу є забезпечення опанування комплексом знань та розвиток умінь, що позначаються в моделі підготовки фахівця. Виходячи із загальних уявлень про продуктивність методів навчання у накопиченні систематизованих обсягів теоретичної інформації нами було зроблено висновки про необхідність збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів з пошуку і опрацювання інформації, що складає теоретичну основу професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій.

Розвиток умінь творчо опрацьовувати відомі авторські технології, здійснювати інноваційну педагогічну діяльність на рівні винаходів і вдосконалень потребує попереднього формування досвіду свідомого застосування знань на практиці, а тому формування системи умінь має базуватись на відповідних видах самостійної навчальної діяльності.

2. Зміст освіти виключає механічне запам'ятовування, оскільки втрата логічних зв'язків унеможлиблює свідомий пошук науково обґрунтованих шляхів вирішення педагогічних ситуацій. Професійна підготовка передбачає накопичення педагогічних, психологічних, методичних знань з наступним застосуванням їх як цілісної системи. У контексті нашого дослідження результатом навчання у вищому педагогічному навчальному закладі має стати сформований індивідуальний комплекс методичних прийомів, що дозволить варіювати відомі прийоми утворюючи у такий спосіб їх нові комбінації, що з позиції реалізації системного й технологічного підходів матиме наукове підґрунтя із великою ймовірністю досягнення прогнозованих результатів, які у відповідності до технологічного підходу отримуватимуть статус нових педагогічних технологій.

У зв'язку із цим постає питання про організацію самостійної пошуково-аналітичної діяльності студента з вивчення відомих авторських підходів, що на сучасному етапі розвитку технологічного підходу в освіті набули статусу технологій, з метою виділення в них унікальних авторських концепцій, методичних прийомів упровадження тощо.

Це дасть можливість розширити науковий світогляд на проблему інноваційної педагогічної діяльності у контексті пошуку сучасних рішень традиційних педагогічних задач із допомогою освітніх технологій, сформуванню індивідуальний банк ідей і методичних прийомів використання проникаючих елементів освітніх технологій.

1. Особливістю професійної діяльності є також зіткнення з непередбачуваними, нетиповими задачами професійної діяльності. Виникає актуальна потреба у вихованні у студента ініціативності та творчості, й на цій основі готовності до виконання професійних обов'язків також і у нетипових ситуаціях. Дана особливість професійної підготовки вказує на необхідність забезпечення розвитку умінь самоосвіти упродовж життя.

Вирішення даного завдання вимагає забезпечення формування у випускника достатнього наукового світогляду і методичного інструментарію для подальшого підвищення власного професійного рівня з урахуванням тенденції постійного оновлення внаслідок еволюційних процесів у педагогічній науці та практиці вимог до змісту індивідуального методичного комплексу. Відтак, навички самоосвітньої діяльності стають обов'язковою складовою змісту професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій.

З позиції системного підходу ми також здійснили спробу виділити якісні характеристики навчальної діяльності студента з метою визначення основних вимог щодо її характеру. Нами було з'ясовано, що забезпечення ефективності функціонування педагогічної системи залежить від правильності управління нею, а у випадку організації професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій – самостійністю в управлінні суб'єктом діяльності власною навчальною діяльністю і прогнозуванні перспектив особистісного зростання. До цього висновку ми дійшли шляхом аналізу можливостей забезпечення ефективності функціонування системи з позиції Міждержавного стандарту системи менеджменту якості «Вимоги (ISO 9001:2008, IDT) Quality management systems. Requirements ГОСТ ISO 9001:2011» [5], яка передбачає спеціальні дії з визначення цілей та задач діяльності, якості кінцевого продукту на основі моніторингу вимог, налагодженого зворотного зв'язку з метою визначення якості функціонування систе-

ми на основі встановлення відповідності між запланованими та отриманими результатами.

Визначений у якості методологічної основи дослідження системний підхід дає підстави розглядати випускника вищого педагогічного навчального закладу у якості продукту педагогічної системи. У зв'язку із цим, вимоги забезпечення профільної компетентності фахівців, що у контексті нашого дослідження розглядається у проблемному полі забезпечення професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, вказують на необхідність визначення адекватних специфічних засобів реалізації виходячи із усвідомлення динаміки оновлення зазначених вимог. Налагоджена система самостійних робіт має створити достатню базу для забезпечення неперервного контролю суб'єктом стану власної системи методичних прийомів розробки і упровадження педагогічних технологій, і у такий спосіб реалізувати вимоги щодо забезпечення досягнення запланованих результатів одночасно із неперервністю управління цим процесом, постійного підвищення якості на основі даних об'єктивних вимірювань фактичних показників діяльності і їх відповідності запланованим результатам.

Для випускника вищого педагогічного навчального закладу фактичний стан його професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій не залишиться незмінним на тривалий час, оскільки процедура її формування передбачає самоорганізацію суб'єктом контролю та корекції даного утворення, а тому у перспективі на основі об'єктивної оцінки відбуватиметься коригування (оновлення) комплексу теоретичних знань (банку даних про сучасні педагогічні теорії та способи їх упровадження) та методичних прийомів тиражування, оновлення, модернізації чи продукування освітніх технологій.

Комплекс методів, що забезпечують професійну підготовку до розробки та використання педагогічних технологій утворюють як традиційні, об'єднані логікою організації взаємодії, так специфічні, які обумовлюються специфікою змісту готовності до розробки та використання педагогічних технологій у межах окреслених змістовних модулів: аналіз передового педагогічного досвіду із критичною оцінкою складових, які обумовили високу результативність підходу із визначенням сучасних наукових теорій, що пояснюють зазначене явище; ана-

ліз нормативних документів, що регулюють вибір методів та прийомів реалізації освітнього процесу; аналіз умов оригінальних використання відомих педагогічних технологій; пошуково-аналітична діяльність щодо реконструювання освітніх технологій з метою налаштування на роботу у національній системі освіти; пошук науково-методичного підґрунтя для упровадження нових педагогічних технологій у змінених чи нових умовах відносно оригінального прототипу;

Засобами виступають: предметне поле методологічних підходів, що стали основою нашого наукового дослідження (системний, діяльнісний, технологічний); спектр педагогічних технологій, що активно упроваджуються у національній системі освіти; самостійна навчальна діяльність у ході накопичення системи знань та умінь у контексті реалізації системи професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій

Висновок. Положення системного, діяльнісного й технологічного підходів виступають достатньою базою для визначення у контексті даного дослідження комплексу методів і засобів професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, які об'єднані такими загальними ознаками: активність і самостійність навчальної діяльності; критичність у сприйнятті інформації; пошуково-перетворювальний характер навчальних дій, що виключає набуття стандартизованих методичних прийомів; перманентність оцінних та коригувальних дій щодо стану індивідуального комплексу знань та умінь.

ЛІТЕРАТУРА.

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Жерновникова О.А. Дидактичні умови стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів медичного коледжу. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. // О.А. Жерновнікова – Харків, 2009, – 219 с.
3. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: Учеб. пособие. // В.А. Козаков – К.: Вища шк., 1990. – 248 с.

4. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Валентина Іванівна Лозова. – Х. : ОВС, 2000. – 175 с.
5. Межгосударственный стандарт системы менеджмента качества. Требования (ISO 9001:2008, IDT) Quality management systems. Requirements ГОСТ ISO 9001:2011 // Режим доступа http://www.testexpert.ru/uploadedfiles/File/GOST_ISO_9001-2011_RUS.pdf.

УДК 37. 091. 4 СКОВОРОДА

ОСНОВНІ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ В ТВОРАХ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Боченко О.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ОСНОВНІ ІДЕЇ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ В ТВОРАХ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Боченко О.В.

В статті розглядаються основні питання виховання та навчання, які визначав Григорій Сковорода.

Ключові слова: натура, самопізнання, «сродня» праця.

ОСНОВНЫЕ ИДЕИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ТРУДАХ ГРИГОРИЯ СКОВОРОДЫ

Боченко О.В.

В статье рассматриваются взгляды Григория Сковороды на воспитание и обучение.

Ключевые слова: натура, «сродная праця», самопознание.

SCOVORODA ABOUT BRINGING UP CHILDREN AND INSTRUCTION

Bochenko O.V.

The article examines the questions about bringing up children and instruction. Skovoroda the books has questions about bringing up children and instruction.

Key words: bringing up children, instruction, nature, natural work, self-knowledge.

Багата Україна іменами, які змінювали не тільки історію, але й науку, освіту, особистість. Серед цих імен окремою постаттю є Григорій Сковорода, який ввійшов в історію всього світу як самотутня, вільна, незвичайна, потужна сторінка України, її поглядів, її світосприйняття, її духу, її коріння, її свідомості. В житті та думках Сковороди – вся велич незламного народу, його джерело. Сам з народу, здобув чудову освіту, яка поцінювалась у всій Європі. Києво-Могилянська Академія була знана формуванням особистості шляхом формування власної думки студентів, думки, яка спиралась на знання творів, які її учні читали в оригіналі.

Коли ми говоримо про демократію та гуманізм у ХХІ сторіччі, про незалежність українського народу, то треба згадати це світле ім'я Григорія Сковороди, в житті, творчості, поглядах якого – вся велич українського народу, його свободолюбства, нескореності, його серця, його духу, його слова, його життя. Хто хоче зрозуміти характер народу, згадайте життя Григорія Сковороди, прочитайте його твори – в них істина, яку ми не змогли перетворити у життя. Суть життя Сковороди – в його вислові: «Світ ловив мене та не спіймав» - настільки він був нескорений, нездоланий. Він ніс в народ освітню думку, спонукав до розуміння джерел людського життя, його правди та честі, його гордості та природності.

Зупинимось, згадаємо вчення Григорія, може це допоможе нам щось зрозуміти в цьому житті, зрозуміти у самому собі.

Саме пізнання самого себе, вважав Сковорода, є основою життя людини, а тобто всього виховання, навчання, та освіти. Ця ідея йшла з глибини віків, бо ще Сократ у Древній Греції проголосив: «Пізнай самого себе і будеш щасливим». Григорій Сковорода основною метою освіти саме ставив пізнання самого себе, що на сьогоднішній день є первинною ланкою формування Адекватної самооцінки, яка є фундаментом для формування активної, самостійної, ініціативної, креативної особистості майбутнього фахівця, що є критерієм ефективності педагогіки Вищої школи.

У своєму творі «Наркисс» Сковорода присвячує з першої до дев'ятої глав «Разговору о том: Узнай себя, Познай себя». Григорій порівнює Людину з деревом. Тінь від дерева – це тіло людини, вона мертва, жива основа людини – дерево, дерево – це розум, це серце, це віра людини, це внутрішня людина, яку треба пізнати. Якщо людина не пізнала себе, вона залишається тільки тінню: «Ты-то тень, тьма и тлень! Ты сон истинного твоего человека. Ты риза, а он тело. Ты – приведение, а он в тебе истина. Он твои красота, образ и план, да только в тебе и тебя он содержит. Не внешняя наша плоть, но наша мысль – то главный наш человек. В ней мы состоим. А она есть мы. Если кроме видимости, ничего не видишь? Ведь вера пустую видимость презирает, а опирается на то, что в пустоше есть голова, сила есть в основании.» [1, 128-130]. Задача педагога навчити учня побачити в собі «істинного человека», навчити пізнавати самого себе. Згадаємо основні методи, якими користувались представники педагогіки співробітництва: Віктор Шаталов, Шалва Амонашвілі, Євгеній Іл'їн та інші. Їх основними методами виховання та навчання саме й були самоаналіз, само нагляд, самооцінка, самоприказ, самодисципліна, самоорганізація, само покарання, самонавіювання, самопереконання, самозаохочення, що є основними методами самопізнання та самовиховання, в чому і є сутність всього педагогічного процесу.

В процесі пізнання самого себе потрібно педагогу вчити учня бачити в самому собі гарне, добре, красиве, навчити позитивному відношенню до себе, навчити любити самого себе, а не бути закоханим в самого себе, не любити ватися собою, а вдивлятися в себе, розглядаючи. У ХХ сторіччі Антон Семенович Макаренко так сформулював

цей гуманістичний принцип, який допомагає створити «Позитивну Я-концепцію»: «Педагог повинен бачити, знаходити, проектувати все саме найкраще в людину», що треба це найкраще показати самому учневі, що й приведе її до бажання займатись самовдосконаленням, а це й є на меті у педагога, ось чому такий педагогічний результат отримав Антон Макаренко.

Навчити бачити і в оточуючому світі найкраще: через себе, до – навколишнього світу: «Не любит сердце, не видя красоты» [1, 122]. Якщо педагог навчить бачити і в собі і в оточуючому світі красиве, то навчить зберігати і помножувати це красиве – така формула Григорія Сковороди.

Велике значення надавав Григорій розвитку почуттів, мислення: розвиток серця – «источник святой», початок початку ділу любого: «Человек есть Мисль! Дух! – вот что надо развивать! Знай себя. Смотри себя. Будь в доме твоём. Береги себя. Береги сердце» [1, 131,140].

В навчанні Сковорода признавав:

а) принцип свідомості. Він вважав, що треба учнів від зовнішнього обліку доводити до внутрішнього, бо той хто бачить тільки форму, тіло «видит плотским оком одну последнюю пустош или Краску в словах, а самих в письме фігур не разумеет, одну п'яту видит, а не голову» [1, 133];

б) при застосуванні принципу наочності треба вчити учнів переходити від зовнішнього до внутрішнього, розуміючи причинно-наслідкові дії: «мудрого очи – во главе его» [1, 134];

в) принцип послідовності та систематичності. Навчання повинно мати систему, яка спирається на план як одного заняття, так і всіх: «без плана все-на-все роздано или слеплено, и ничто не держиться не сможет без него. Он всему материалу цеп и веревка» [1, 135].

У вихованні на перше місце Сковорода ставив виховання доброти, милосердя, щирості, відвертості, людяності, гуманності: «истинный человек есть сердце в человеке, злые люди сердце свое, то есть самих себя потеряли» [1, 143].

Основними методами в навчанні Григорій Сковорода виділяв:

- А) - розповідь,
- бесіду,

- диспут,

про що свідчать самі назви його творів:

«Бесіда, наречення двое, о том, что блаженным быть легко»,

«Диалог, или разлагол о древнем мире»,

«Розговор п'яти путников об итинном счастье в жизни»,

«Розговор, называемый алфавит, или буквар мира».

- лекція: «О наставнике», «О симпатии, или сострастии, между чтецом и наставником», «О чтении в пользу душевную», «О символах, или образах» та інші. Часткою лекцій можна вважати і листи Григорія Сковороди до свого учня – Михайла Ковалинського.

- робота з книгою – «Читать и перечитывать следует не многих авторов, а лучших; при чтении надлежит делать выписки» [2, 345-346].

Сковорода ввідав значну увагу роботи з книгою і вважав, що вчитель повинен вчити працювати з книгою. Він вважав, що існує 3 види виписок з книг:

«краткие выдержки (lemmata),

«заметки (adversaria),

«исторические выписки (historica).

Б) наочні:

- ілюстрація,

- демонстрація,

- спостереження.

В) практичні методи:

«во всех науках и художествах плодом есть правильная практика, нельзя построить словом, если то же самое разорить делом» [1, 445].

У вимогах до вчителя Сковорода пише, що вчитель повинен:

- мати добру освіту та вчитися все життя,

- знайти природні задатки в учневі і звернути його увагу на них, бо щастям для людини є сродна праця: «самый тесный, жесткий и крутой путь бывает легким, если сам бог указывает дорогу к намерению и, конечно, указывает тому, кто родился к сему» [1, 445].

- любити і учнів, і науку, і книгу – «все побеждает любовь» [1, 458], «Начало всему и вкус - есть любовь. Как пища, так и наука не действительны от нелюбимого» [2, 37],

- враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, тому Сковорода визнавав принцип природо відповідності як основний у вихованні та навчанні. Він вважав, що самий кращий вчитель - природа: «Рожденного на добро нетрудно научить на добро. От природы, как матери, легонько успеваает наука собою. Сия есть всенародная и истинная учительница и единая» [2, 114],

- бути добрим, справедливим: «какая польза ангельський язык без доброй мысли? Какой плод тонкая наука без сердца благого» [2, 114],

- допомагати в саморозвитку дитини, створення умов для цього: «Не мешай только натуре, а если можешь, отвращай препятствия и дороге ей очищай. Клубок сам собою покатится из горы. Не учи его катиться, а только помощи. Учитель и врач – только служители природы» [2, 114],

- Сковорода був проти насилля над учнем: «воспитание истекает от природы, влияющей в сердце семя благой воли, без препятствий возросши, самовольно и доброохотно делаем все то, что свято и угодно есть перед богом и людьми» [2, 115],

- зміцнювати впевненість учня у своїх силах. В листах до Михайла Ковалинського Сковорода пише: «Ты продолжай бать таким, каков ты есть теперь» [2, 193],

- щиро радіти успіхам учнів: «Не могу не сказать, как мне приятно, что ты такой ангельской любовью любишь псалмы. Мне все твое так нравится» [2, 193],

- використовувати метод заохочення: «Ты поступаешь хорошо и благочестиво. Ты знаешь насколько ты превосходишь других в стиле» [2, 196],

- бути другом, який завжди застереже від лиха: «следует бояться льстеца, лесьть опасна» [2, 207], другом, який не повинен бути грубим і неприємним, «нет ничего опаснее, чем коварный враг, но нет ничего ядовите, чем притворный друг»,

- бути вимогливим: «Ошибку исправь и сообщи мне» [2, 221],

- відвертим: «Я написал это вчера в расстроенном и рассеянном состоянии, и притом очень быстро» [2, 225],

- турбуватись про здоров'я дітей: «Исполняй так, чтобы не терять из виду твоего драгоценного здоровья» [2, 231] пише Григорій Сковорода своєму учневі Михайлу Ковалинському.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сковорода Г. Сочинения в двух томах. Т.2. – Москва, 1973 – 511 с.
2. Сковорода Г. Сочинения в двух томах. Т.2. – Москва, 1973 – 486 с.
3. Макаренко А.С. Пед.соч. В 7 т. Т.5. – Москва, 1951.
4. Шаталов В.Ф. Точка опоры . – Москва, 1979.
5. Толстой Л.Н. О народном образовании. Избр.пед.соч. – Москва, 1953.
6. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – Москва, 1995. – 496 с.

УДК 371.2

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ ЯПОНСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Гусарова А.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Стаття присвячена особливостям шкільної освіти в сучасній Японії. Зокрема, розглядається зміст навчальної програми японських початкових шкіл. Особлива увага приділяється розгляду розбіжностей між існуючими системами шкільної освіти в Японії та в західних країнах. Аналізуються основні освітні та виховні цілі японської освіти, що затверджені на державному рівні.

Ключові слова: шкільна освіта в Японії; навчальна програма в японських початкових школах; виховні цілі; моральне виховання; «виступ» як вміння; неакадемічні дисципліни в Японії.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ЯПОНСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гусарова А. В.

Статья посвящена особенностям школьного образования в современной Японии. В частности, рассматривается содержание учебной программы японских начальных школ. Особенное внимание уделяется рассмотрению различий между существующими системами школьного образования в Японии и в западных странах. Анализируются основные образовательные и воспитательные цели японского образования.

Ключевые слова: школьное образование в Японии; учебная программа в японских начальных школах; воспитательные цели; нравственное воспитание; «выступление» как умение; неакадемические дисциплины Японии.

THE PECULIARITIES OF EDUCATIONAL PROCESS IN MODERN ELEMENTARY SCHOOLS IN JAPAN

Gusarova A. V.

The article is devoted to the peculiarities of school education in modern Japan. In particular, the content of the Japanese curriculum for elementary schools is considered. Special attention is paid to the differences between the current school systems in Japan and in Western countries. The main educational goals approved by the state authorities in Japan are analyzed.

Key words: school education in Japan; the curriculum in Japanese elementary schools; educational goals; moral education; “performance” as a type of skill; non-academic subjects in Japan.

Японський першокласник з великою відповідальністю сприймає та ставить до початку навчання в школі. Для нього природнім є виразити одразу свою відданість навчальному процесу, вихователям, однокласникам та власному росту як особистості. Та, фактично, кожен першокласник здійснюється на цю чергову сходинку свого життя в якості «табула раса», адже дошкільна освіта, яку він щойно здобув, здебільшого зорієнтована на початкову соціалізацію його як

особистості, а не на здобуття ним вмінь та навичок необхідних для подальшого навчання.

Вже першого ж дня (а в Японії початок навчального року припадає на 1 квітня), вчитель привітавши всіх «новобранців» наголошує на тому, що вони будуть багато та старанно працювати, але й буде місце веселощам впродовж всього навчального процесу.

Неодмінно з усього вищезазначеного мимоволі виникає запитання: що, власне, криється в такому бажанні японців вчитися та виконувати свій обов'язок? «Культурні цінності Японії та її цілі як країни завжди припускали, що «хороша людина» – це та людина, яка навчалася, і, що «навчання» і «учіння» – це основні добродії» [2, с. 54].

Мета ж цього дослідження полягає у виявленні та розкритті особливостей навчального процесу в японській початковій школі шляхом аналізу змісту її навчальної програми.

Стан шкільної освіти в Японії досліджувався такими зарубіжними вченими, як М. Уайт, Т. Джозеф, Б. Гейл, Е. Молодякова, В. Прасол, Н. Зверева, С. Мураяма, О. Муравйова, А. Кочкіна та ін. Також існують праці вітчизняних педагогів, присвячені цій тематиці, авторами яких є М. Курінна, О. Бібко, Т. Свердлова, А. Джуринський та ін.

З другого ж дня початку навчального процесу першокласника, перш за все, стимулюють до виступів перед аудиторією. Це є однією з тих цілей, яку викладачі намагаються досягти та удосконалити впродовж всього навчання учнів в школі [7]. Дітям пояснюється, що коли вони викликані до усної відповіді, дуже важливо говорити впевнено, чітко та голосно, оскільки кожний правильно оброблений виступ слугуватиме їм на користь в подальшому навчанні, роботі та різних життєвих ситуаціях.

Це, звісно, може звучати парадоксально для жителів Заходу, оскільки переважно всі вони впевнені в тому, що японські діти не достатньо заохочені розвивати незалежну думку, висловлювати власні погляди та створювати сильний індивідуалістичний образ. В підтримку такої загальнопоширеної думки наведемо цитату з дослідження Ендрю Моксона: «...японці радше висловляться стисло або взагалі нічого не скажуть, аби уникнути можливого сорому... На відміну від західної системи освіти, де заохочується індивідуальність учня та його ініціа-

тива, атмосфера в японському класі завжди зосереджена навколо «згурпованості» та «колективності». Групи відіграють важливу роль в усіх аспектах японського соціуму...» [6].

Однак, ми вважаємо, що, насправді, японські діти набагато краще натреновані такому виду діяльності, як усний виступ перед аудиторією слухачів, порівнюючи з школярами західних країн та України в т.ч. Така наша гіпотеза ґрунтується на тому, що, власне «виступ» в японській шкільній освіті виокремлюється та визначається як уміння, яке кожний учень може здобути та розвинути. Та головним підходом в формуванні такого уміння японські педагоги вважають відокремлення в свідомості учня відповідального ставлення до змісту матеріалу, що повідомляється, від власне «вміння виступати» [7]. Такий підхід є виправданим та, на нашу думку, ефективним, адже учень спочатку вчиться «як виступати», та тільки згодом «про що виступати».

Інакше кажучи, коли свідомість школяра позбавлена від необхідності висловлювати свою думку, він зосереджується вже на процесі самого виступу: як виступити гарно, впевнено та переконливо.

Іншою розбіжністю між навчальною програмою Японії та програмою будь-якої західної країни є те, що першокласники в японській школі також мають окремий курс «самозабезпечення» (self-reliance) [7]. Це також, звісно, може викликати багато запитань серед педагогів, адже, чи не забагато «дорослого» передбачається навчити дитину, яка щойно почала вчитися? Однак, структура такого неакадемічного курсу детально розроблена та забезпечує повільне формування уміння «самонадіятися». Таким чином, зміст цього курсу полягає у виконанні окремих невеличких та уважно розподілених завдань. Лише після того, як вчитель впевнений, що техніка виконання певного однорідного типу завдань добре засвоєна учнями, він переходить до наступного типу завдань. Кінцева мета курсу «самозабезпечення» є формування здатності до самомотивації.

І дійсно, в Основному законі про освіту основні освітні цілі сформульовані наступним чином: «Освіта має здійснюватися таким чином, щоб, прагнучи формування гармонійно розвиненої особистості, виховувати самостійних громадян здорових фізично, котрі б були будівельниками миролюбної держави і суспільства, поважали Закон і

справедливість, цінили права та гідність особистості, а також поважали труд і обов'язок» [цит по: 1, с. 9].

На наш погляд, однією з найпоказовіших та вартих уваги відмінностей в навчальній програмі шкіл Японії від програм західних країн та України в т.ч., є наявність окремого курсу моралі. Основною метою якого є виховання члена національної та світової спільноти.

Так, в японській початковій та основній школі існують особливі «години моралі» [3; 5]. Окрім того, під час уроків та позакласних заходів використовуються різноманітні дидактичні матеріали та види діяльності; зокрема, це читання розповідей, поетичних творів, написання учнями творів, перегляд повчальних відеозаписів, прослуховування аудіо записів, проведення бесід, дитячих спектаклів.

Однією з передумов такої налагодженої системи саме морального виховання дітей, ми вважаємо, створення в 1932 році інституту з вивчення національної моралі та культури [4], який виконував функції ідеологічного апарату націоналістичної Японії того часу (до кінця Другої світової війни). Ось деякі уривки з його програми: «...японський дух і повага до батьків мають бути особливо нав'язані учням початкової школи; викладання історії має формувати любов та відданість японській політичній і соціальній суспільній системі...» [цит. по: 4, с. 164]. Але, безумовно, функції цієї установи були згодом переглянуті, і нині кожні десять років повністю переглядаються та перезатверджуються його принципи.

Цікавим є і те, що зміст морального виховання може різнитися в кожній окремій школі з огляду на ситуацію в місцевості (це може бути наявність великої кількості меншин, катаклізми і т.д.). Шкільна навчальна програма включає в себе три типи обов'язкової навчальної діяльності: академічні дисципліни, моральне виховання та позакласна діяльність [5]. Та, як вже було зазначено вище, в початковій школі ще є окремий курс «самозабезпечення».

Таким чином, серед особливостей навчального процесу в сучасній японській школі можемо виокремити наступне:

- формування в японських учнів вміння «виступати», починаючи з першого року навчання в школі;

- наявність в навчальній програмі окремого курсу «самозабезпечення»;
- наявність в навчальній програмі як початкової, так і основної школи окремого курсу «моралі»;
- серйозне ставлення до процесу навчання в японців формувалося віками і є передумовою високих показників цієї країни в освітній галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боярчук Ю.В. Средняя общеобразовательная школа современной Японии: дис. на соискание науч. степени канд. пед.наук: спец.13.00.01 «Теория и история педагогики» / Ю.В. Боярчук. – М., 1994. – С. 9.
2. Гусарова А.В. Особливості та передумови формування в японському суспільстві ставлення до процесу навчання як до особливої моральної догми // Наук. вид.«Наукові записки кафедри педагогіки», Вип. XXXV, 2014. – с. 50-56.
3. Джуринский А.Н. Воспитание в России и за рубежом [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.prosv.ru/metod/dgur/4.html>.
4. Зверева Н.Н., Муравьева О.И. Опыт модернизации японской системы образования: история и современность // Вестн. Том. гос. ун-та. 2008. № 310. – [Электронный ресурс] – Режим доступа:<http://cyberleninka.ru/article/n/opyt-modernizatsii-yaponskoy-sistemy-obrazovaniya-istoriya-i-sovremennost>.
5. Кочкина А.Н. Нравственное воспитание как школьный предмет (на примере Японии) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2008/VI/uch_2008_VI_00004.pdf.
6. Moxon A. Understanding your Japanese students [Электронный ресурс] // International House Journal of education and development, Issue 27, August, 2009. – Режим доступа: <http://ihjournal.com/understanding-your-japanese-students>.
7. White M. The Japanese educational challenge / Merry White. – The Free Press, N.Y., 1988. – 210 p.

УДК [034:011:32]

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ
ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Донцов А.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті розглядаються проблеми оптимізації процесу формування моральної культури майбутніх учителів у контексті функціонального аналізу освітніх систем.

Ключові слова: педагогічний процес, системний підхід, функції освіти, навчально-виховний процес.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ
КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

Донцов А.В.

В статье рассматриваются проблемы оптимизации процесса формирования нравственной культуры будущих учителей в контексте функционального анализа образовательных систем.

Ключевые слова: педагогический процесс, системный подход, функции образования, учебно-воспитательный процесс.

**PEDAGOGICAL OPERATING CONDITIONS OF SYSTEM OF
FORMING OF MORAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS**

Dontsov A.V.

In the article the problems of optimization of process of forming of moral culture of future teachers are examined in the context of functional analysis of the educational systems.

Keywords: pedagogical process, systems approach, functions of education, educational process.

В умовах трансформаційних процесів серед педагогів-практиків була поширеною думка про те, що виховну функцію вищого навчального закладу може замінити дидактична. Практика розбудови системи освіти в умовах трансформаційного періоду переконливо доводить, що посилення дидактичної і обмеження виховної функції вищої школи є вкрай необґрунтованим і навіть соціально небезпечним для майбутнього нашої держави. Зниження соціального контролю над особистістю призводить до її морального консюмеризму, але, водночас, поступальний розвиток дійсно демократичних засад суспільного життя можна вважати неможливим без розширення сфери не лише правового, але й морального регулювання соціальних відносин. За даних соціальних умов виникає у суспільстві об'єктивна потреба розширення функціонального плюралізму системи підготовки педагогічних кадрів.

Розроблюючи акмеологічні методики діагностики системного забезпечення якості підготовки майбутніх учителів, В. Вакуленко зазначає, що організація процесу навчання може бути ефективною за умови володіння вчителем «оперативною інформацією про системи його функціонування в кожен момент і відповідно до заданої мети, а також виходячи з наявних результатів» [1, с. 340]. Характеризуючи основні функції педагогічної діяльності, І. Зимня виділяє такі: орієнтаційну, розвивальну, мобілізуючу та інформаційну, які співвідносяться з дидактичними, академічними, авторитарними і комунікативними здібностями людини, тому головна психологічна проблема підготовки педагога полягає в «забезпеченні його можливості визначати (діагностувати) актуальний рівень розвитку здібностей, що лежать в основі цих функцій [2, с. 270].

Функції активізації виховання, на основі яких мають розроблятися цілі і завдання навчально-виховного процесу, впливають із його соціального призначення. *Отже, метою даної статті є дослідження відповідності системного і функціонального аспектів оптимізації процесу формування моральної культури майбутніх учителів в умовах університетської освіти.* В загальному контексті зазначеної проблеми вища школа повинна готувати майбутніх учителів до повноцінної професійної самореалізації, яка пов'язана з набуттям певних соціально зумовлених моральних якостей. Виходячи з цього, серед функцій активізації

навчально-виховного процесу, які в ході дослідження розглядались у зв'язку з розробкою теоретичної моделі виховного процесу, були виділені такі: *виховна, розвивально-формувальна, освітницька, інформаційна, мотиваційна, когнітивна, гедоністична та рекреаційна.*

Виховна система освітнього процесу, як основа формування моральної культури майбутніх учителів, спрямована на прищеплення не лише простих моральних якостей (дисциплінованість, пунктуальність, слухняність, охайність тощо), але й складних (чесність, любов та повага до інших, почуття справедливості, вміння поєднувати у своїй діяльності особисті, колективні та громадські інтереси). Необхідність першочергового вирішення завдань, що пов'язані з вихованням складних соціально значущих моральних якостей майбутніх учителів зумовлена розширенням сфери їхнього морального вибору як об'єктивної умови демократизації соціальних процесів.

Виховання особистих і соціально значущих моральних якостей майбутніх учителів знаходиться у взаємозалежності між собою, але в умовах демократизації виховного процесу формування їхніх соціально значущих якостей набуває домінуючого характеру. Таким чином, формування моральної культури майбутніх учителів відбувається під впливом цілеспрямованих і стихійних соціальних чинників.

У соціалізації майбутнього вчителя велику роль відіграють його свідомість, світогляд і автономність мислення. Але якщо система вищої освіти буде обмежуватись вихованням лише особисто значущих примітивних якостей студентів і озброєнням їх необхідними знаннями зі спеціальності, то за таких умов освічений фахівець може підпорядкувати свою діяльність лише задоволенню власних егоїстичних інтересів і потреб, що потенційно несе в собі велику загрозу соціальній стабільності та поступальному розвитку суспільства.

Досконалі моральні відносини у навчально-виховних системах є невід'ємною педагогічною умовою формування моральної культури майбутніх учителів, адже вони опосередковують майже всю їхню діяльність і розвиваються у процесі задоволення різноманітних потреб. Тому одним із найважливіших завдань системи вищої освіти є підвищення рівня морального розвитку майбутніх учителів, що спри-

ятиме більш поглибленому аналізу морального сенсу суспільних перетворень.

У реалізації *інформаційної підсистеми* формування моральної культури майбутніх учителів велике значення має зміст вищої освіти. Вплив інформативності на процеси формування опосередкованих механізмів формування моральної культури майбутніх учителів пов'язаний з тим, що висока морально-етична інформованість утворює громадянську позицію майбутнього фахівця, прив'язує його до мікро та макросередовища, і завдяки цьому запобігає утворенню соціальної інфантильності.

Вплив інформаційних підсистем на формування моральної культури майбутніх учителів можна розглядати як з позитивної, так і з негативної точок зору. Проблема впливу доквілля та телебачення на моральний розвиток молоді та юнацтва знайшла відображення в роботах О. Губенко, Д. Майерс,

Л. Нечепоренко, О. Невмержицької, М. Романів, Д. Попової, С. Шандрук та ін. У переважній більшості досліджень констатується негативний вплив доквілля та телебачення на формування підростаючої особистості, що пов'язане з його комерціалізацією, пропагандою консюмеризму завдяки намаганням масмедіав пливати нателеглядача у вузькопрагматичних, корисливих цілях. Все це свідчить про відсутність громадського та державного контролю в упорядкуванні змісту телеінформації і форм телекомунікації. Низький рівень сформованості культури споживання інформації є суттєвою перешкодою формування етичних поглядів і переконань майбутніх учителів.

Серед напрямків подолання негативного впливу телебачення на підростаючу особистість науковці виділяють такі як, розширення сфери духовного життя, посилення впливу духовно-релігійного виховання на засадах християнства, формування «морального імунітету» до низьковартісних форм телебачення, посилення впливу сім'ї та шкільного середовища в утворенні соціальної та моральної аури виховного процесу [4, с. 25-35]. Аналіз результатів нашого анкетування засвідчив високий рівень впливу телебачення на майбутніх учителів. Так, за даними опитування щоденно переглядають телепередачі 63% опитаних майбутніх учителів, 21% – 1-2 рази на тиждень, 15,8% – взагалі

не дивляться телевізор. За інтенсивністю щоденного перегляду телепередач було встановлено, що 3-4 і більше годин на добу проводять біля телеекранів 31,6% опитаних, 1-2 години – 15,8%. Отже, телебачення як соціокультурний чинник формування свідомості та внутрішнього світу майбутніх учителів є певною мірою неконтрольованим, але досить значним.

Враховуючи широке різноманіття телепрограм, студенти найбільш за все віддають перевагу телепередачам інтелектуально-пізнавальної спрямованості (89,4%), музично-розважальним (57,9%), новинам (26,3%), і значно менше телепередачам, які стосуються криміналу (15,8%), любові та інтимних стосунків (10,5%). Відтак, вплив телебачення як інформаційної системи на інтелектуальний розвиток та соціалізацію майбутніх учителів є досить суттєвий, але, водночас слід враховувати, що проведення студентами більшості вільного часу перед екраном телевізора створює стан пасивного спостерігача, привчає до некерованого засвоєння різної за змістом інформації і нерационального проведення дозвілля. Всі означені фактори певною мірою гальмують розвиток морально-вольових якостей майбутніх учителів, сприяють утворенню безтурботного стилю життя і соціокультурної пасивності.

Відчуження майбутнього вчителя від соціуму висуває низку морально-психологічних протиріч, серед яких особливу увагу привертає розбіжність між його егоцентризмом і розвитком морально-емоційних та вольових якостей, що складають основу моральної саморегуляції поведінки.

Мотиваційна підсистема формування моральної культури майбутніх учителів, зосереджена на розвитку їхньої мотиваційної сфери. Аналіз проблеми мотивації навчання свідчить, що вона вивчається переважно на стадії спонтанного розвитку мотивів, і значно меншої уваги приділяється розробці найбільш оптимальних шляхів впливу вихователя на мотиваційну сферу учасників навчально-виховного процесу.

Мотиви різних видів діяльності майбутніх учителів складають цілу систему сукупних механізмів формування їхньої моральної культури. З одного боку, *мотиваційна функція* вищої школи передбачає найбільш оптимальний вплив на розвиток різноманітних мотивів навчальної діяльності, з іншого – сама мотивація має свої прояви і функції

у саморегуляції поведінки майбутніх учителів. У зв'язку з цим постають питання про вплив навчально-виховного процесу на природні інстинкти, біологічні та соціальні потреби особистості вихованця.

Завдяки потребам здійснюється регуляція психо-фізіологічних процесів майбутніх учителів. Пізнавальні потреби концентрують мислення, морально-естетичні – впливають на розвиток моральної свідомості та почуттів, соціальні потреби формують вольові якості. Важливою педагогічною умовою активізації процесу формування моральної культури майбутніх учителів є ті складові, які активізують вибір певної соціальної орієнтації діяльності та поведінки особистості.

За останній час вивчення цих питань здійснювалось переважно на рівні дослідження свідомої сфери, і значно меншої уваги приділялось розкриттю механізмів функціонування надсвідомості особистості, з'ясованості свідомих, надсвідомих і діяльнісних компонентів, що впливають на моральну саморегуляцію її поведінки. «Свідомість, – зазначав С. Рубінштейн, – не є зовнішньою силою, яка ззовні керує діяльністю людини. Будучи передумовою діяльності, свідомість, поряд із цим, є її результатом. Свідомість і діяльність людини утворюють справжню єдність [5, с. 27]. Отже, у формуванні моральної культури майбутніх учителів важливою педагогічною умовою є поєднання моральної свідомості з різнобічною, морально мотивованою поведінкою та діяльністю.

Когнітивна підсистема формування моральної культури майбутніх учителів, відображає особливості впливу наукової інформації на їхню моральну свідомість. Когнітивна психологія характеризує особливості пізнавальних та виконавчих процесів, в тому числі розвиток тимчасової та довгострокової пам'яті (Дж. Сперлінг, Р. Аткинсон).

Дослідження когнітивних процесів в системі вищої освіти допоможуть виявити роль знань в активізації опосередкованих механізмів формування моральної культури майбутніх учителів. Методологічну основу цього напрямку досліджень можуть скласти теоретичні положення про організацію знань в пам'яті особистості, співвідношення вербальних і образних компонентів у розвитку мислення і пам'яті (Г. Бауер, А. Пайвіо, Р. Шепард).

Вплив навчальної діяльності на формування моральної культури майбутніх учителів залежить від цілої сукупності соціально-психологічних чинників, тому завдання наукових пошуків в педагогіці та соціальній психології співпадають, оскільки основні труднощі і проблеми соціально-психологічного дослідження полягають в наявності розбіжностей між свідомістю, бажаннями, усвідомленнями, мовою і діяльністю особистості. Зазначена розбіжність «складає для соціальної психології проблему номер один» [6, с. 215-228].

Основні теоретичні та емпіричні дослідження когнітивних процесів були зосереджені на двох концептуальних напрямках. Перша концепція, отримала назву теорії когнітивного дисонансу (Л. Фестінгер). Дисонанс трактується як стан морально-психологічного дискомфорту, викликаний впливом на особистість різної протилежної за змістом інформації про один і той самий об'єкт. Цей дисонанс виникає як наслідок хибного морального вибору з причини низького рівня розвитку морально-регулятивної сфери особистості.

Друга концепція під назвою «теорія когнітивного співвідношення» намагалась дати пояснення співвідношенню логічного й алогічного в поведінці людини (Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Ч. Осгуд, П. Танненбаум). Зазначені положення вказують на те, що когнітивна підсистема вищої освіти передбачає цілеспрямований, науково і методично обґрунтований виховний вплив різних видів діяльності і спілкування на пізнавальні, емоційні і вольові процеси, що опосередковують навчально-виховну діяльність майбутніх учителів.

Гедоністична підсистема формування моральної культури майбутніх учителів, пов'язана із задоволенням їхніх особистісних потреб і бажань. Деякими дослідниками поняття гедонізму розкривалось з негативним відтінком, оскільки він характеризує задоволення людини відчуттям власної насолоди. Відчуття насолоди стабілізує психіку особистості, пригнічує її потенційну агресивність, і тому позитивно впливає на розвиток механізмів особистісної моральної саморегуляції. В умовах навчально-виховної діяльності ми намагались досягти співвідношення, щоб відчуття насолоди майбутніх учителів було пов'язане насамперед з задоволенням їхніх пізнавальних і морально-етичних потреб і інтересів.

На активізацію опосередкованих механізмів формування моральної культури майбутніх учителів позитивно впливають відчуття радості від спілкування з друзями, відмінної оцінки, цікавої розповіді викладача, або від включення в захоплюючу ігрову діяльність. Таким чином, використання різноманітних видів ігрової діяльності в системі інтерактивного навчання є важливим чинником активізації навчально-виховного процесу.

Рекреаційна підсистема формування моральної культури майбутніх учителів передбачає відновлення їх фізичних, інтелектуальних та моральних сил, розвиток емоційних і вольових компонентів морально-регулятивної структури. Стимулювання рекреаційних процесів залежить від рівня розвитку пізнавальних інтересів і загальної мотивації учіння. З методичної точки зору розробка виховних технологій, орієнтованих лише на розвиток інтересу до наукових знань не завжди є ефективною, оскільки поглиблене засвоєння знань потребує від майбутніх учителів докладання вольових зусиль. Напружена інтелектуальна діяльність викликає стомленість та певні фізіологічні відхилення в організмі майбутнього вчителя, що пов'язані з великими витратами енергетичних сил в процесі навчання.

Відчуття втоми характеризує психічне переживання майбутнім вчителем браку своїх інтелектуальних та фізіологічних можливостей. Майбутні вчителі відчувають психологічний дискомфорт та втому з самого початку нецікавої лекції, і навпаки, якщо студенти зацікавлені змістом лекції, зачаровані й поглинуті цікавою емоційною розповіддю викладача, то за даних умов сама по собі починають працювати рекреаційні підсистеми і механізми навчально-виховної діяльності. У протилежному разі інтелектуальна та психічна виснаженість організму сприяє утворенню межових станів психіки, неврозів, які, в свою чергу, можуть викликати суттєві фізіологічні відхилення, і призвести до тяжких хронічних захворювань.

Таким чином, моральна спрямованість поведінки та діяльності майбутнього вчителя є однією з важливих суб'єктивних педагогічних умов досягнення його внутрішньої морально-психологічної рівноваги між альтруїстичними та егоїстичними мотивами поведінки, які виражають

співвідношення між вузькоєгоїстичними прагматично орієнтованими потребами і його високими, різнобічними моральними потребами.

До найбільш провідних педагогічних умов чіткого функціонування різних підсистем формування моральної культури майбутніх учителів належать: упорядкування позитивного впливу на особистість вихованця системи масової інформації; врахування цілеспрямованих і стихійних впливових дій; досягнення досконалості моральних відносин у навчально-виховних системах; усвідомлення майбутнім вчителем морального сенсу громадської діяльності; сформованість культури пізнавальних потреб та інтересів; підвищення рівня етичної вихованості й готовності майбутнього викладача до виховної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вакуленко В.М. Розвиток теорії і практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусії на основі акмеологічного підходу: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособ. для вузов, изд. 2-е, доп., испр., перераб. – М.: Лотос, 2001. – 384 с.
3. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под. общ. ред. Л.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
4. Невмержицька О. Моральне виховання підлітків засобами телебачення: (Метод. рек. для клас. кер.) / Олена Невмержицька. – Дрогобитч, ДДПУ, 2005. – 40 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1973. – Т.2. – 432 с.

УДК 378.1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Завалевський Ю.І.

Інститут інноваційних технологій і змісту освіти

У статті розглянуто методолого-теоретичну базу проблеми конкурентоспроможного вчителя, розглянуто як систему, в якій інтегровані фундаментальні філософські ідеї, різні підходи до вивчення педагогічних явищ і технологічні прийоми, методи стимулювання до активності у процесах самовдосконалення. Обґрунтовано складники професійної та педагогічної самореалізації вчителя. Розкрито питання професійної реалізації особистості вчителя на стикові акмеологічного й системного підходів.

Ключові слова: методологія, конкурентоспроможність вчителя, педагогічна самореалізація вчителя, ресурс, резерв, компетентнісний підхід.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Завалевский Ю.И.

В статье рассмотрено методолого-теоретическую базу проблемы конкурентоспособного учителя, рассмотрено как систему, в которой интегрированы фундаментальные философские идеи, различные подходы к изучению педагогических явлений и технологические приемы, методы стимулирования к активности в процессах самосовершенствования. Обоснованы составляющие профессиональной и педагогической самореализации учителя. Раскрыты вопросы профессиональной реализации личности учителя на стыке акмеологического и системного подходов.

Ключевые слова: методология, конкурентоспособность учителя, педагогическая самореализация учителя, ресурс, резерв, компетентностный подход.

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMING OF COMPETITIVENESS

Zavalevsky Y.I.

In the article it is considered metodologo-theoretical base of problem of competitive teacher, it is considered as a system fundamental philosophical ideas, different going near the study of the pedagogical phenomena and technological receptions are computer-integrated in which, methods of stimulation to activity in the processes of self-perfection. It is grounded components of professional and pedagogical self-realization of teacher. The question of professional realization of personality of teacher is exposed on butt akmelological and system approaches.

Keywords: methodology, competitive teacher, pedagogical self-realization of teacher, resource, reserve, kompetentnisniy approach.

Дослідження питань конкурентоспроможності вчителя, зокрема у його інноваційній діяльності, спирається на отримання нових знань про сутність, функції, структуру, зміст, механізми стимулювання як конкурентоспроможності, так і інноватики, які забезпечують розкриття методології як учення про науковий метод пізнання або як систему наукових принципів, на підставі яких базується дослідження та здійснюється вибір сукупності пізнавальних засобів, методів, прийомів дослідження. Як зазначають дослідники [2, 3, 7, 10], питання методології досить складне, оскільки в сучасній науковій літературі немає конкретних певних алгоритмів розкриття основних положень тієї чи іншої проблеми, що досліджується.

Методологія (від грец. *methodos* – шлях дослідження, *logos* – навчання) відповідно до визначення філософського енциклопедичного словника є системою принципів і способів організації й побудови теоретичної та практичної діяльності [12, с. 359]. Методологія дослідження ґрунтується на комплексі наукових ідей, що відображають не

тільки рівень володіння науковцем фундаментальними істинами, теоріями, принципами, а й сповідувану глобальну філософсько-світоглядну позицію.

У виконаній роботі виходимо з того, що методологія – це вихідні положення, реалізація яких є в основі здійснення теоретичної й практичної діяльності людини (В. Буряк, Ф. Василюк, М. Данилов, Н. Кушнарєнко, В. Лозова, М. Скаткін, В. Шейко та інші), а методологія педагогіки, тут ми дотримуємось думки Р. Стаханова, – це вчення про педагогічні знання, процеси його здобування, способи пояснення (створення концепції) та практичного застосування з метою перетворення або вдосконалення педагогічної системи.

У здійснених дослідженнях М. Васильєвої, Т. Рогової увага акцентується на багаторівневому, ієрархічному характері методології, яка виходить з концептуальних положень І. Блауберга, Е. Юдіна. У нашому дослідженні методологічні засади розкриваються не на підставі характеристики рівнів методології за Е. Юдіним, бо вони часто переплітаються, а шляхом розкриття сутності методологічних підходів.

Методологічними засадами дослідження питань конкурентоспроможності особистості вважаємо провідні положення системного, синергетичного, особистісно-діяльнісного, аксіологічного, ресурсного, компетентнісного підходів. Розгляд підходів як методологічних засад дослідження питань конкурентоспроможності особистості дозволив виділити в дослідженні три аспекти:

- 1) положення, що стосуються розвитку особистості;
- 2) положення, що стосуються самореалізації особистості, зокрема професійно-педагогічної самореалізації вчителя;
- 3) інтегрованість підходів у системі формування конкурентоспроможності вчителя на основі його інноваційної діяльності.

Системний підхід. Особливостями системного підходу є вивчення об'єкта пізнання або його перетворення як системи; сприйняття системи як єдності відношень і зв'язків окремих частин (компонентів), які обумовлюють виконання функцій; виявлення різноманітних типів зв'язків між частинами системи та зведення їх у єдину системну теоретичну картину; розкриття частин системи в логічній послідовності – мета, завдання, стратегія, структура, функції, принципи, зміст, засо-

би (прийоми, методи, форми, технології), системоутворювальний фактор, умови, критерії, показники, рівні, результати, напрями розвитку системи; реалізація в практичній діяльності суттєвих ознак системи – цілеспрямованості, цілісності, структурності, функціональності, ієрархічності, самоорганізації, взаємозв'язку із зовнішнім середовищем.

Метою системного підходу є пізнання й перетворення складних соціальних систем, зокрема педагогічних, а завданнями – орієнтація уваги дослідника на виявлення наукових знань про закономірності розвитку системи, розробку методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів та систем, вивчення якостей об'єктів, розкриття цілісності об'єктів, зокрема й педагогічних, прогнозування розвитку системи.

Наукова цінність системного підходу загалом визначається його значенням як єдиного принципу, що відображає світоглядний рівень дослідження; як універсального методу пізнання; як технології дослідження, що протистоїть стихійності, суб'єктивізму, створює умови для послідовності і стабільності наукових пошуків.

Розвиток особистості з позиції системного підходу як процес кількісних і якісних змін, які обумовлюють формування її нових інтегративних якостей дозволяє розглядати професійно-педагогічну самореалізацію майбутнього вчителя в певній системі, яка передбачає:

- вивчення самореалізації вчителя з позиції більш складного цілого – формування і розвитку особистості, її процесів самостійності;
- визначення мети професійно-педагогічної самореалізації вчителя, що позитивно впливає на його успішність на ринку праці;
- обґрунтування складників професійно-педагогічної самореалізації вчителя (самопізнання, самоактуалізація, самовдосконалення, самостереження, самоствердження, саморозвиток), які підпорядковані загальній меті, завданням самореалізації, але кожен із цих складників має певну структуру й функції, які сприяють розкриттю сутності самореалізації;
- встановлення взаємозв'язків складників самореалізації особистості, їх значущості в процесі самореалізації, на основі яких

можна змінювати, координувати, упорядковувати зв'язки між частинами, створюючи цим умови для досягнення позитивних результатів;

- установа взаємозв'язку самореалізації особистості зі зовнішнім середовищем, яке може впливати позитивно або негативно на процес самореалізації;
- виявлення нових інтегративних якостей самореалізації особистості, зокрема його активність щодо постійного саморозвитку.

Вивчення питань професійної реалізації особистості на стикові **акмеологічного й системного підходів** розкриває нові її можливості, які впливають з акмеологічної характеристики особистості. Особистість як акмеологічна система має цільовий, проектуєчий, моделюєчий характер, «являє собою онтологічно неоднорідну, але функціонально єдину й рухому до оптимального стану систему». Як стверджує А. Деркач, акмеологію цікавлять механізми й способи переходу стану та якості системи, які стихійно склалися, до оптимального, від реального до ідеального стану шляхом моделювання ідеального й реального його досягнення. Отже, механізмами, тобто рушійними силами досягнення особистістю оптимуму, є її спрямованість: мета, потреби, мотиви, зацікавлення, установки, а одним із значущих способів – самореалізація. Л. Рибалко оптимумом особистості визначає такий стан, у якому вона може себе максимально реалізувати відповідно до соціальних, професійних норм і регулятивів діяльності, досягаючи ефекту в діяльності за мінімальних затрат матеріальних засобів і зусиль. У такому розумінні рівень сформованості самореалізації особистості є одночасно показником її оптимуму і способом руху до нового оптимуму, який є динамічним. Це пояснюється тим, що людина з розвиненим прагненням досягати акме-вершини, реалізуючи на даний момент певний резерв власних можливостей, планує подальші дії й рухається далі, вперед. Досягнення оптимуму внаслідок самореалізації може бути цілком самостійним процесом, а може забезпечуватися засобами акмеологічного сприяння: акмеологічною підтримкою, тренінгами, ігротехніками тощо.

Слід звернути увагу на те, що з позиції зв'язку акмеологічного й системного підходів професійно-педагогічна реалізація вчителя є оптимальним розвитком його внутрішнього потенціалу, сходження до акме.

Синергетичний підхід. Новим міждисциплінарним науковим напрямом, що ґрунтується на ідеях системності та цілісності світу, наукових уявленнях людини про нього і саму себе в цьому світі, є синергетика – теорія самоорганізації. Щодо використання синергетичного підходу в педагогічних дослідженнях серед науковців і практиків існують як прихильники так і опоненти проникнення його в педагогіку. Вважаємо, що синергетика є альтернативною формою теоретичного освоєння дійсності, а її положення є цілком прийнятними у вивченні питань розвитку особистості, що, зокрема, у межах нашого дослідження, стосуються проблеми самоорганізації особистості в умовах динамічно змінюваного професійного середовища.

Поширення знань із синергетики в науковому світі свідчить про те, що стратегія діяльності всього людства повинна спиратися на теорію самоорганізації складних відкритих систем, суттєві положення якої започатковані в працях кібернетиків, філософів (О. Князева, В. Краснопоров, С. Курдюмов, І. Пригожин, Г. Рузавін, І. Стенгерс, Г. Хакен та інші) і набувають розвитку в психолого-педагогічних дослідженнях (І. Аршинов, В. Буданов, А. Брижатиї, В. Войцехова, Т. Губайдуліна, О. Остапчук, В. Цикін та інші).

Питання самореалізації особистості на основі ідей синергетичного підходу відбиті в дослідженнях А. Ковальова, який стверджує, що синергетичний підхід до процесу самореалізації особистості дозволяє виробити нову стратегію відносно безболісного переходу до нових, актуалізованих сучасних соціокультурних умов, до якостей особистості випускника, який вступає в самостійне життя); Н. Лосевої (доводить, що процес самореалізації особистості є синергетичним феноменом, а синергетика дозволяє найбільш адекватно виявити його сутність через поняття «відкрита система»); Г. Нестеренко (розглядає синергетичний вимір самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства, доводить значущість синергетики для вивчення питань самореалізації майбутнього фахівця).

З сказаного вище можна зробити висновок, що розвиток особистості вчителя обумовлений його здатністю до самоорганізації, яка впливає на вибір напрямів і способів самореалізації, досягнення конкурентоспроможності. Отже, існує безліч напрямів і способів самореалізації, саморозвитку і учитель має право вибирати найкращі, оптимальні для нього. Цінним у фаховій підготовці майбутнього вчителя є знання про самообмеження у виборі способів самореалізації, бо, якщо він буде знати, на що здатен, то не буде марно витратити час, власні зусилля, матеріальні засоби. Учитель може описати, розрахувати бажані, оптимальні для себе «сценарії» розгортання власного внутрішнього потенціалу, і в разі їх дотримання свідомо буде прискорювати час виходу на атрактор.

Провідною синергетичною ідеєю в плані дослідження є з'ясування взаємозв'язку самореалізації й самоорганізації, який суттєво впливає на розвиток особистості майбутнього вчителя.

Конкурентоспроможність вчителя з позиції синергетики можна визначити як самоорганізуючу об'єктивацію сутнісних сил у процесі педагогічної діяльності, успішність якої залежить від взаємодії з іншими підсистемами педагогічного процесу. Інноватика є чинником конкурентоспроможності вчителя, тією спонукальною силою, яка впорядковує внутрішні сутнісні педагога для максимального їх втілення в життя у формі самовираження й самоствердження. Реалізація внутрішнього потенціалу потребує самокорекції, само зміни, яка може здійснюватися в процесі самоосвіти й самовиховання.

Особистісно-діяльнісний підхід. Суть цього підходу полягає у визнанні того, що формування особистості як продукту соціально-історичного розвитку, носія культури, її унікальності, інтелектуальної й моральної свободи, права на повагу, передбачає опору на природний процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізацію, самоствердження і який відбувається в процесі діяльності, самодіяльності й залежить від певних умов.

Підґрунтя особистісного підходу було закладено у дослідженнях особистості, що були проведені О. Леонтьєвим, К. Платоновим, Л. Божович, Г Костюком, І. Коном, В. Давидовим, К. Абульхановою-Славською, І. Якиманською, І. Бехом, О. Пехотою та іншими.

Так, Л. Божович підкреслювала, що особистість і її розвиток доцільно розглядати як головний предмет психологічної науки. У зв'язку з цим, при спеціальному психологічному дослідженні особистості, потрібний «дійсно особистісний підхід», якому притаманий розгляд кожної окремої психічної властивості в контексті особистості в цілому [1]. Згідно з цим положенням, вивчаючи ту або іншу сторону особистості, ті або інші її якості, слід намагатися розглядати їх у контексті загальної структури особистості й тієї функції, яку вони виконують у процесі взаємостосунків дитини з навколишньою дійсністю.

Важливим є сформульоване Л. Божович положення, згідно з яким стверджується, що особистісний підхід дає змогу долати однобічність уявлення про те, що психіка людини розвивається тільки в міру засвоєння надбань людства. Особистість розвивається також і в процесі перетворення суб'єктом дійсності, що оточує її. Головна функція особистості, на думку Л. Божович, полягає в тому, що вона сприяє виникненню в людини стійкості й незалежності від безпосереднього впливу середовища, і при цьому робить її в певному сенсі творцем самої себе, і того світу, в якому вона живе [1, с. 141–142].

К. Платонов, який зробив значний внесок у становлення особистісного підходу, зазначав, що особистісний підхід полягає в розумінні особистості як єдиної пов'язаної сукупності внутрішніх умов, якими є структура властивостей і якостей індивіда, в яких втілюються всі зовнішні дії. Учений підкреслював, що зазначений принцип означає «не будь-яке вивчення особистості, а тільки таке, коли через особистість як через ціле пізнаються її елементи та зв'язки цих елементів як між собою, так і з цілісною особистістю».

З наведених положень про особистісний підхід випливає висновок, що його реалізація має ґрунтуватися на науковому уявленні про особистість та її структуру, у контексті якої і стає можливий цілісний розгляд окремих психічних функцій, властивостей, психолого-педагогічних явищ, процесів [10, с. 229].

В експериментальному педагогічному дослідженні виключно важливим є поєднання особистісного й діяльнісного підходів, оскільки саме в такий спосіб досягається необхідна цілісність у формуванні особистості. Розвиток особистості відбувається в діяльності. Він обу-

мовлений тим, що, з одного боку, діяльність у будь-яких видах, формах безпосередньо та опосередковано впливає на зміни в структурі особистості, а, з іншого, – особистість має право обирати ті види і форми діяльності, до яких вона схильна та які задовольняють потреби особистісного розвитку.

У межах дослідження важливим є визнання особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, з позиції якої він повноцінно буде реалізовувати власний потенціал, поступово досягаючи конкурентоспроможності у професійному середовищі. Основою такої позиції є ідеї С. Рубінштейна про суб'єкт як центр організації буття й суб'єктності, яка виявляється через потребу й здатність людини себе вдосконалювати [9].

Розвиток суб'єктності вчителя є показником його професійно-педагогічної самореалізації. Суб'єктність як усвідомлення, становлення, реалізація людиною власної сутності характеризує певну зібраність людини, опанування власних сутнісних сил. Це якість особистості, яка виявляється в усвідомленому прагненні змінити не лише себе, але й позитивно вплинути на оточуючий світ. У розумінні суб'єктності як якості важливим є єдність мотиву й норми поведінки, формування стійкої життєвої позиції, як людина ставиться до інших з різним суспільним статусом – до вищих і нижчих, до старших і молодших, до особи іншої статі. О. Волкова називає її властивість, в основі якої є ставлення людини до себе як до діяча. До того ж, суб'єктність особистості сприяє досягненню вершин особистісно-професійного розвитку. Завдяки суб'єктності людина є організатором власного розвитку, оптимально використовує внутрішні й зовнішні ресурси, що позначається на її конкурентоспроможності.

У процесі здійсненого аналізу ми дійшли висновку, що з позиції особистісно-діяльнісного підходу розвиток особистості необхідно розглядати як розвиток її суб'єктності, розвиток процесів самості, зокрема професійно-педагогічну реалізацію вчителя – суб'єктну діяльність, яка сприяє його конкурентоспроможності.

Аксіологічний підхід. Особливістю цього підходу є вивчення значущої ролі цінностей у житті людини, механізмів перетворення загальнолюдських, суспільно значущих цінностей у власні, особистісні.

Відзначимо, що на зламі століть змінюються цінності, якими людини жила, творила, виховувалася, навчалася. Настав час усвідомлення найвищої цінності – це буття людини, переоцінка ставлення до неї, створення умов для вибору нею правильних ціннісних орієнтирів у житті, загартування життєвої позиції, що сприятиме потенційному саморозкриттю, самореалізації. В умовах перебудови ринку праці, зростання попиту на конкурентоспроможного, мобільного фахівця людина починає усвідомлювати особистісну значущість максимальної реалізації власних здібностей, досягнення певних вершин, удосконалення здібностей, здобуття кар'єри на сучасному етапі перебудови й оновлення суспільного державного ладу в Україні.

Суттєві положення теорії цінностей відбиті в працях О. Донцова, А. Здравомислова, А. Ленгле, Є. Подольської, Г.Пономарьової, В. Тугаринова та інших. Педагогічний аспект аксіологічного підходу висвітлили В. Андрущенко, Н. Антонова, Б. Гершунський, В. Гриньова, Л. Долинська, О. Сухомлинська, В. Сластьонін, Н. Ткачова та інші. У педагогічній науці доводиться взаємозв'язок професіоналізму й особистісних якостей учителя, сформованості його педагогічних цінностей (А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський).

Розвиток особистості можна розглядати як механізм утворення особистісних цінностей, який полягає:

- у виявленні й усвідомленні значущості власних потреб, мотивів, мети розвитку сутнісних сил людини;
- у пошуку, оцінці, виборі цінностей, які б орієнтували на розвиток особистості. Основу особистісного розвитку, як і психічного розвитку в цілому, становлять «реальні зустрічі» людини з оточуючим матеріальним світом, з предметами і явищами об'єктивної дійсності. Такі «реальні зустрічі» викликають у людини певне ставлення до об'єктів дійсності, до оточуючих людей, себе, яке виражається у відчуттях, емоціях, зацікавленнях, потягах тощо;
- у трансформації загальнолюдських та інших цінностей у власне «Я», перетворенні особистості на основі засвоєних цінностей. Під впливом зовнішніх (об'єктивних) цінностей людина актуалізує власний потенціал, «доповнює» його новими по-

требами, які інтеріоризуються. Г. Костюк зауважував, що, «усвідомлюючи своє предметне оточення, людина поступово виділяє себе з цього оточення, усвідомлює себе, свої дії, стосунки з іншими людьми»;

- у самопроєктуванні, самопрогнозуванні подальшого розвитку сутнісних сил людини. Провідною ознакою розвитку особистості, яка визначає його аксіологічний характер, є утворення нових структур, тобто виникнення нових якостей людської істоти протягом усього життя.

Розвиток особистості є цінністю, яка спонукає до створення й реалізації аксіологічного потенціалу людини, що є важливим у процесі набуття конкурентоспроможності вчителя. Особистісно-професійний розвиток вчителя відбувається в процесі інтеріоризації цінностей педагогічної діяльності, а також у процесі екстеріоризації власних потреб, мотивів, мети, зацікавлення, установки, структури, змісту, способів розвитку як особистісної цінності.

Отже, аксіологічний аспект набуття конкурентоспроможності вчителя передбачає:

- спрямованість мети професійно-педагогічної самореалізації на набуття учителем сенсу життя в процесі набуття досвіду педагогічної діяльності, що визначається функціями сенсу життя, а саме: інтеграцією системи цінностей, цільовою організацією життя, прогнозуванням майбутнього, формуванням моральної оцінки поведінки й діяльності, усвідомленням власної значущості, розв'язанням суперечностей між «Я»-реальним і «Я»-ідеальним, а також адаптивною, захисною, експресивною, координаційною, стимулюючою, організуючою, пізнавальною, регулюючою функціями її як цінності;
- засвоєння учителем базових загальнолюдських і професійно-педагогічних цінностей, вибудову й реалізацію власно створених цінностей у процесі професійної діяльності на основі таких аксіологічних вимог як визнання людини в якості найвищої цінності; надання права вчителю на вільне самовизначення й самореалізацію; оволодіння учителем особистісною системою знань та вмінь сформованості професійно-педагогічних

цінностей у процесі інтеріоризації й екстеріоризації; інтеграція соціокультурних, освітніх, професійно-педагогічних цінностей у процесі формування професіоналізму як акмеологічної цінності; підтримка розвитку внутрішнього потенціалу вчителя як цінності та установка на самовиявлення у процесі професійно-педагогічної самореалізації;

- виявлення й формування ціннісних орієнтацій учителя, а саме розвиток у нього ціннісних відносин, тобто його внутрішньої професійної позиції як сукупності ставлень до себе, педагогічної діяльності, учнів, колег, батьків, громадськості; формування ціннісної поведінки як цілеспрямованих дій, які спрямовані на реалізацію засвоєних цінностей;
- створення умов у процесі професійної діяльності для сприяння побудови суб'єкт-суб'єктних стосунків між учасниками педагогічної взаємодіяльності; стимулювання розвитку процесів самості, які мають першочергову значущість у формуванні педагогічної майстерності та професіоналізму.

Узагальненим ціннісним ідеалом у вчительському фаху є ідеал учителя як «уявлення про культурний потенціал, особистісні характеристики, педагогічні вміння, аксіологічні установки вдосконаленого вчителя, який діє в тому або іншому соціальному форматі [8, с. 84]».

Ресурсний підхід. Особливостями ресурсного підходу є вивчення ресурсів особистості та виявлення шляхів їх розкриття й реалізації в різних видах діяльності відповідно до природних нахилів людини.

Метою ресурсного підходу є встановлення взаємозв'язку самореалізації особистості з її потенційними та ресурсними можливостями, а завданнями – з'ясування причини розвитку сутнісних сил особистості, можливостей реалізації власних зусиль.

На відміну від інших методологічних підходів, ресурсний підхід залишається нереалізованим у сучасних філософських, психолого-педагогічних дослідженнях. Про його потребу у використанні пишуть науковці Т. Давиденко, Т. Шамова, вивчаючи питання управління освітнім процесом в адаптивній школі, Т. Цецоріна, досліджуючи проблему організації освітнього процесу у школі на основі ресурсного підходу, Т. Рогова, реалізуючи в дослідженні принцип урахування

ресурсів особистості як один з принципів персоналізованого підходу, В. Павленко, виявляючи значущість ресурсно-стильового комплексу методів в управлінні стресовими ситуаціями, А. Деркач, пропонуючи до використання в практиці підготовки фахівців ресурсозберігаючі технології.

Перш ніж з'ясувати провідні положення ресурсного підходу до аспектів, зазначених у дослідженні, необхідно виявити сутність базових понять, таких як «ресурс», «резерв», «потенціал» і встановити їхній взаємозв'язок. Як свідчить аналіз словникового тлумачення понять «ресурс» і «резерв», вони майже не відрізняються за змістом і відбивають суттєві ознаки: запас чого-небудь, яким можна скористатися в разі необхідності, потреби; засіб, можливість здійснювати що-небудь [4, с. 378, 5]. Уточнимо, що поняття «ресурс» різниться такою ознакою, як те, що має людина, суспільство взагалі, а поняття «резерв» – запас чого-небудь, який спеціально зберігається; можливість, яка ще не використана в дії.

У науковій літературі прослідковується зв'язок сутнісних сил особистості з потенціалом, внутрішнім світом людини. Як свідчить аналіз словникового тлумачення поняття «потенціал» [4, с. 902], воно мало чим відрізняється від визначень понять «ресурс», «резерв», і лише відмінним серед означеного є приховані здатності, продуктивні сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов. У здійсненому дослідженні дотримуємося думки О. Горячової, в межах якої під потенцією розуміється згорнута, стиснута в деяких обмеженнях можливість, а під потенціалом – розгорнута, готова до дії форма можливості. Вважаємо, що в такому розумінні поняття «можливість» виступає узагальненням змісту понять «потенція» та «потенціал». На думку дослідниці Л. Цурикової, потенційними можливостями є те, що людина може виявити, використати «з середини», «кі ззовні» (знання, здібності, нахили, потреби тощо) згідно власної індивідуальності за наявності сприятливих зовнішніх умов [13, с. 34].

Таким чином можна стверджувати, що сутнісні сили особистості є її ресурсами, все те, що належить людині загалом і можна використовувати в потрібний час, об'єктивовані сутнісні сили особистості – потенціалом, не об'єктивовані – резервом, а внутрішній світ – простором, у

якому відбувається інтеріоризація – екстеріоризація сутнісних сил особистості і який характеризується суб'єктивною реальністю й часом.

Розкриття й використання ресурсного потенціалу людиною сприяють її просуванню до самовдосконалення у професії відповідно залученню у процес інноваційної діяльності. Це можна пояснити тим, що в процесі інноватики відбувається нарощування потенціалу, людина збагачується новими смислами, цінностями, змінюється система потреб, а в процесі реалізації трансформованих сутнісних сил розширюються можливості виявити, виразити власні новоутворення, які пов'язані з розвитком здібностей, нахилів тощо. Переведення потенційного в актуальне дає змогу людині подивитися на себе з позиції іншої людини, помітити те, чого не було виявлено й реалізовано раніше. Нарощуючи й реалізуючи власний потенціал, людина вдосконалюється, розвивається. Особливо це помітно в процесі набуття вчителем професійного досвіду за умови його активності до новітніх технологій. Інтеріоризуючи педагогічний досвід, учитель поповнює власні ресурси, створює педагогічний потенціал.

Компетентнісний підхід в освіті ширший, ніж підхід з позицій предметних знань, умінь, навичок, і містить у собі широкі гуманістичні, морально-етичні, культурні, естетичні, мотиваційні та інші компоненти, націлені на творчість, дію, ініціативу, виконання, результат [6]. Перед учителем постає завдання поновлення й поповнення своїх знань стосовно широкого кола питань: розширення спектра інтегрованих, загальноосвітніх, загальнокультурних знань, філософських, методологічних, соціологічних, культурологічних, правових, економічних, технологічних, психологічних відомостей.

Головним стимулом для розвитку зусиль у галузі компетентнісного підходу в освіті стали вимоги бізнесу й підприємництва до кваліфікованих працівників приймати відповідальні рішення на основі отриманих знань та їх інтеграції.

Компетентнісний підхід передбачає зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок до розвитку в учителів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики [11, с.23].

Аналіз ідей компетентнісної освіти дозволяє уточнити окремі положення стосовно досліджуваної теми:

- компетентність учителя визначається його здатністю виконувати професійно-педагогічні завдання відповідно вимог навчальних програм; запитів учнів та їхніх батьків стосовно розвитку дитини у позакласній діяльності; фахової реалізації поза межами школи;
- компетентність спричиняє здатність до актуального виконання професійної діяльності, що виявляється у постійному оновленні знань, володінні новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у даний час і в даних умовах;
- компетентність уключає в себе як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти. Це означає, що компетентна людина повинна не тільки розуміти суть проблеми, але й уміти практично її вирішувати. Компетентний спеціаліст у залежності від конкретних умов може застосувати певний метод вирішення проблеми.

Отже, методолого-теоретичну базу проблеми конкурентоспроможності вчителя, розглядаємо як систему, в якій інтегровані фундаментальні філософські ідеї, різні підходи до вивчення педагогічних явищ і технологічні прийоми, які стимулюють до активності у процесах самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Буряк В. Принципи дидактики та вдосконалення підготовки вчителя / В. Буряк // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 3-7.
3. Василюк Ф.Е. Методический анализ в психологии / Ф.Е. Василюк. – М. : МГППУ : Смысл, 2003. — 240 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. : Ірпінь:ВТФ “Перун”, 2002. – 1440с.
5. Гаргай В. Педагог для учителя / В. Гаргай // Нар. образование. – 2002. – № 9. – С. 93-98.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376с.

7. Данилов М.А. Некоторые методологические вопросы педагогических исследований / М.А. Данилов // Совет. педагогика. – 1965. — № 10. – С. 3–22.
8. Лельчинский И.Д. «Идеал учителя» как научное понятие: историко-педагогический аспект / И.Д. Лельчинский, М.А. Лукавицкий // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 79-85.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 415 с.
10. Наукові підходи до педагогічних досліджень : кол. монографія [за заг. ред. В. Лозової]. – Х. : Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. – 348 с.
11. Огарев Е.И. Компетентность образования : социальные аспекты / Евгений Иванович Огарев. – СПб. : изд-во РАО ИОВ, 1995. – 39 с.
12. Фихте И.Г. Сочинения : в 2 т. / Иоган Готлиб Фихте. – СПб., 1993. – Т.1. – С. 686.
13. Цурикова Л.В. Самореализация студентов в учебно-познавательной деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л.В. Цурикова. – Белгород, 2005. – 23 с.

УДК 378.16:811.111

**ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

Кобзар О.І., Лешньова Н.О.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті розглядаються форми та методи навчання англійської мови, які сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів: проблемне навчання, рольова гра, проектний метод, «мозковий штурм», «круглий стіл». Даються практичні рекомендації з їх використання у навчальному процесі.

Ключові слова: проблемне навчання, рольова гра, проектний метод, «мозковий штурм», «круглий стіл».

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ**

Кобзарь Е.И., Лешнёва Н.А.

В статье рассматриваются формы и методы обучения английскому языку, способствующие познавательной деятельности студентов: проблемное обучение, ролевая игра, проектный метод, «мозговой штурм», «круглый стол». Даются практические рекомендации по их использованию в учебном процессе.

Ключевые слова: проблемное обучение, ролевая игра, проектный метод, «мозговой штурм», «круглый стол».

**USAGE OF ACTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH
AT NON-LINGUISTIC FACULTIES**

Kobzar O. I., Leshnyova N. O.

The forms and methods of teaching English facilitating the activation of students' cognitive activity are considered, in particular: the problem-solving method, the role play, the project method, brain-storming, the

«round-table». Practical recommendations on their usage in the teaching process are given.

Key words: problem-solving method, role play, project method, brainstorming, «round table».

Неможливо уявити сучасного фахівця без володіння іноземною мовою, тому важливою проблемою, що стоїть перед педагогами, є пошук активних методів, які спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів, а отже й на підвищення ефективності навчання в цілому.

Об'єктом дослідження даної статті є форми та методи, які сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів.

Актуальність цього дослідження зумовлена тим, що активізація пізнавальної діяльності безпосередньо впливає не лише на якість засвоєння навчального матеріалу, але й на формування активної особистості майбутнього фахівця, здатного на творче вирішення будь-яких складних проблем наукового чи виробничого характеру.

Предметом дослідження є особливості використання проблемного навчання, рольової гри, проектного методу, «мозкового штурму» та «круглого стола» при навчанні англійської мови студентів немовних факультетів.

Метою статті є розгляд вищевказаних форм та методів та розробка рекомендацій з їх використання у навчальному процесі на заняттях з англійської мови.

Дослідження методів, які активізують пізнавальну діяльність студентів, завжди приваблювало видатних педагогів та психологів. І це цілком природно, тому що викладачі завжди прагнули використовувати час аудиторних занять з максимальною ефективністю. І серед ефективних методів найбільш актуальними вважають, насамперед, проблемне навчання [2; 6; 8; 9; 10; 14] та рольову гру [1; 3-5; 7; 15; 16], які вже стали класичними, а також ті, що вважаються новітніми – проектний метод, «мозковий штурм» та «круглий стіл» [11-13].

Основна ідея проблемного навчання полягає в тому, що знання в значній своїй частині не передаються студентам у готовому вигляді,

а здобуваються ними в процесі самостійної пізнавальної діяльності в умовах проблемної ситуації [9:14].

Слід відзначити загальну закономірність активізації пізнавальної діяльності студентів: напруження інтелектуальних сил, яке викликане проблемними запитаннями та проблемними навчальними завданнями дослідницького характеру [9:13]. У процесі самостійного пошуку шляхів вирішення проблем студенти, аналізуючи, порівнюючи, узагальнюючи фактичний матеріал, самі одержують з нього нову інформацію [9:18]. В результаті у студентів розвиваються увага, творча уява, здогадка, формуються навички розумових операцій та здатність відкривати нові знання й знаходити нові засоби дій шляхом висування гіпотез та їх обґрунтування [9:20].

Одною з переваг проблемного навчання є й те, що, вирішуючи проблему, студент не нехтує раніш здобутими знаннями, а миттєво знаходить їх у скрині свого мозку [10:89].

Оскільки мислення починається при зіткненні людини з проблемою, основу проблемного навчання складають систематично та навмисно створювані викладачем проблемні ситуації [9:30]. Ядром проблемної ситуації повинно бути протиріччя [9:48]. Основними джерелами проблемності при навчанні граматики англійської мови є такі типові протиріччя, які повинні бути вирішені в результаті взаємодії викладача та студентів і які створюють мисленнєву базу активного пізнання:

- а) протиріччя між старими знаннями та новими фактами;
- б) між рівнями знань;
- в) між поглядами студентів;
- г) між науковими та практичними знаннями [6:39-40].

На основі правил створення проблемних ситуацій, керування процесом засвоєння у проблемній ситуації [8] нами розроблена система проблемних ситуацій, які доцільно використовувати під час навчання студентів граматики англійської мови. Наприклад, при розгляді різниці в значенні сполучень дієслова *to stop* з герундієм та з інфінітивом доцільно проаналізувати речення:

He stopped smoking.
He stopped to smoke.

При вивченні Participle I у функції означення обставини студенти повинні визначити різницю між реченнями:

The student reading a letter smiled.

Reading a letter the student smiled.

При розгляді випадків використання в конструкції «складний додаток» після дієслів, які означають чуттєві сприйняття, Participle I замість інфінітиву потрібно проаналізувати речення:

I saw him enter the room.

I saw him entering the room.

Розглядаючи переваги проблемного навчання, ми не можемо не відзначити його роль у підвищенні мотивації навчання, оскільки при вирішенні проблемної ситуації виникає пізнавальний інтерес, який вважається сильним мотивом навчання [14]. Під час навчання найчастіше викликають здивування у студента та ставлять його у проблемну ситуацію такі елементи, як новизна інформації, незвичайність, несподіваність, дивовижність, розбіжність з його колишніми уявленнями. У сукупності вони є найсильнішими збуджувачами пізнавального інтересу, які загострюють емоційно-мисленнєві процеси. Саме вони спонукають студентів до спостереження, здогадки, пошуку виходу з проблемної ситуації, яка виникла [14:30].

Впровадження проблемного навчання є потужним засобом підвищення ефективності навчання шляхом активізації мисленнєвої діяльності студентів, а також і формування навичок самостійного здобування знань [2], що сприяє формуванню інтелектуально активної особистості, висококваліфікованого фахівця.

Рольова гра визнана провідними педагогами та психологами [1; 3; 4; 7; 15; 16] ефективним засобом навчання усного мовлення, оскільки вона успішно охоплює три компоненти навчального процесу: інформаційну базу, творче мислення та практичні професійні навички [3:11]. Рольова гра є активним методом навчання, який має значні переваги: примусова активізація мислення та поведінки студентів (вимушена активність); високий ступінь залучення студентів до навчального процесу (активність студентів можна порівняти з активністю виклада-

ча); обов'язкова взаємодія студентів між собою; підвищений ступінь мотивації, емоційності та творчий характер занять; спрямованість на переважний розвиток професійних, інтелектуальних, поведінкових навичок та вмій у стислий час [1:205]. Перевагами рольових ігор є й такі якості: максимальне наближення до реальних умов професійної діяльності, широка самостійність учасників гри, прийняття рішень, які моделюють реальну комунікативну ситуацію [7:193]. Під час гри виникає ефект солідарності, який фактично характеризує будь-яку колективну діяльність, активізує діяльність кожного [4:163].

Під час навчання студентів немовних факультетів усного мовлення ми використовуємо комплекс рольових ігор. Особливий інтерес у студентів старших курсів викликає розроблена нами рольова гра «Наукова конференція» [5].

На підготовчому етапі студенти засвоюють лексико-граматичний матеріал та готують доповіді до конференції, використовуючи оригінальну літературу з наукової бібліотеки та з Інтернету. Як показує досвід, студенти ставляться до пошуку необхідної літератури з ентузіазмом та демонструють творчі здібності під час обробки здобутої інформації, при цьому самостійно роблячи висновки.

Діяльність студентів в процесі рольової гри охоплює риси не лише навчальної, але й майбутньої професійної діяльності. Для них участь у цій грі є «репетицією» перед виступом на реальній міжнародній конференції за кордоном.

Вибір теми «Наукової конференції» залежить від фахових інтересів студентів, за бажанням студентів темою конференції може стати будь-яка проблема, що їх хвилює.

Досвід показує, що під час рольової гри у студентів виникає діловий азарт, підвищується емоційність сприйняття інформації. Ігрова атмосфера допомагає перебороти психологічний бар'єр, сприяє психологічній розкутості студентів, стимулює активність учасників, забезпечує умови, які допомагають студентам продемонструвати свої творчі здібності повною мірою.

Проектний метод [11-13] також ефективно стимулює пізнавальну діяльність студентів. Його доцільно використовувати не лише під час роботи над фаховими проблемами студентів, але й під час вивчен-

ня таких усних тем, як «London», «Great Britain», «The United States of America», «Kharkiv» та ін. При вивченні цих тем студенти з великим інтересом готують презентації з використанням ноутбуків та проекційної апаратури. Значний інтерес викликає у студентів і підготовка доповідей про видатних вчених – фізиків, хіміків, біологів, математиків.

Метод «мозкового штурму» [11-13] дуже популярний за кордоном і вважається одним з найефективніших. Його сутність полягає в тому, що перед студентами ставиться проблема, яка стосується фаху студентів. Наприклад, студентам-фізикам ми можемо запропонувати висунути ідеї для створення пілотованого космічного корабля, який полетить на Марс, чи для пошуку засобів зв'язку з позаземними цивілізаціями. Студенти можуть висловлювати будь-які ідеї, навіть найбільш фантастичні, але вони повинні їх аргументувати. Будь-які ідеї приймаються до уваги та обговорюються, при цьому кожен учасник дискусії висловлює свою точку зору стосовно ідей інших учасників. Така діяльність звичайно характеризується високою активністю студентів, яскравим проявом їх творчих здібностей, і ми в цьому переконуємося кожного разу, коли маємо нагоду використати цей метод.

Метод «круглого стола» [11-13] є одним з активних методів розвитку навичок спонтанного мовлення. Ми використовуємо його, зокрема, під час вивчення усних тем. Наприклад, під час вивчення теми «Kharkiv» групі студентів ми пропонуємо уявити себе членами міської адміністрації, перед якими стоїть завдання – визначити, які з старих будинків міста мають історичне значення і повинні підлягати реставрації, а які історичного значення не мають, їх потрібно знести з-за їх аварійного стану. Така дискусія завжди викликає інтерес у студентів, особливо у студентів-істориків, які добре знають історію Харкова.

Використання розглянутих методів показує, що вони є ефективним інструментом активізації пізнавальної діяльності студентів при навчанні англійської мови, потужним засобом формування їх пізнавальної самостійності та розвитку їх творчих здібностей, що сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості та талановитого фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блума Д.П. Опыт использования деловых игр при подготовке учителей иностранных языков в университете / Д.П. Блума : тез. докладов V Междувед. школы-семинара по активным методам обучения [«Применение АМО в учебном процессе»], г. Юрмала, 24-30 апр. 1983 г. – Рига : РГУ, 1983. – С. 205-206.
2. Вергасов В.М. Проблемное обучение в высшей школе / В.М. Вергасов. – К. : Вища шк., 1977. – 94 с.
3. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке /И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.
4. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М. : МГУ, 1986. – 176с.
5. Кобзарь Е.И. Деловое общение. Конференции, встречи, переговоры / Е.И. Кобзарь, Н.А. Лешнёва. – Харьков : Торсинг, 1998. – 70 с.
6. Коротких Г.И. Чтение проблемных лекций на иностранном языке / Г.И. Коротких // Проблемное обучение и методы организации познавательной деятельности студентов в общей системе обучения в вузе : сб. науч. тр. – Кемерово : Кем. ГУ, 1983. – С. 37-45.
7. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – Тарту : Тарт. ГУ, 1974. – 219 с.
8. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – С. 181-186.
9. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.
10. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 240 с.
11. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Логос, 2008. – 176 с.
12. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А.П. Панфилова. – М. : Логос, 2009. – 192 с.
13. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых / К. Фопель. – М. : Генезис, 2010. – 360 с.
14. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 351 с.
15. Ladousse G. P. Role Play / G. P. Ladousse. – Oxford University Press, 1992. – 181 p.
16. Livingstone C. Role Play in Language Learning / C. Livingstone. – London : Longman, 1983. – 127 p.

УДК 378: 37.011.3-051

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СПІВРОБІТНИЦТВА В ПРОЦЕСІ
ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ**

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СПІВРОБІТНИЦТВА В ПРОЦЕСІ
ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ**

Кравцова Л.О., Манойло І.С.

У роботі проаналізовано одержані результати дослідження щодо впливу принципів педагогічного співробітництва на формування педагогічних умінь спілкування, підтримки почуття готовності до активного співробітництва та бажання займатись самовихованням, освітою, навчанням.

Ключові слова: педагогічне співробітництво, виховне спілкування, принципи поблажливості, творчої активності, готовності до колективної діяльності.

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СОТРУДНИЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ
ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ**

Кравцова Л.А., Манойло И.С.

В работе проанализированы полученные результаты исследования влияния принципов педагогического сотрудничества на формирование педагогических умений общения, поддержания чувства готовности к активному сотрудничеству и желание заниматься самовоспитанием, образованием, обучением. Ключевые слова: педагогическое сотрудничество, воспитательное общения, принципы снисхождения, творческой активности, готовности к коллективной деятельности.

Ключевые слова: Педагогическое сотрудничество, воспитательное общения, принципы снисхождения, творческой активности, готовности к коллективной деятельности.

PRINCIPLE OF COLLABORATION AT PREPARATION OF TEACHER

Kravtsova L.A., Manoilo I.S.

The article focuses on the problem of speech culture as a factor of a student's personal culture. The development of personality suggests a complex of a teacher's pedagogical impact and a student's desire for self-improvement. The individual approach contributes to the formation of speech culture, communication skills, application of proper positive experience.

Key words: pedagogical collaboration, communication, condescension, creative activity.

Сучасні вимоги до організації навчально-виховного процесу ВНЗ України полягають у тому, щоб поступово змінювати традиційну позицію студента від пасивного учасника навчального процесу до такого, що бере активну участь у співробітництві з викладачами, однокурсниками, вчителями, учнями. Таку ситуацію створюють відібрані умови для самовизначення та особистісного саморозвитку студентів. Метою реорганізації, перш за все, є активна позиція студента-слухача, виконавця та спостерігача на професійну підготовку майбутнього вихователя, в якій би переважав інформаційний бік, орієнтація на підготовку майбутнього вихователя, в якій би переважав інформаційний бік, орієнтація на засвоєння певного обсягу нових знань, що визначені і не тільки планами та програмами факультету, але й реальною практичною діяльністю школи.

Особистість майбутнього вчителя, його інтелект, моральні та духовні сили перебувають у постійному розвитку, готовності взаємодії з класом в цілому та з кожним учнем зокрема. На жаль, вони не були центральними протягом десятиліть в процесі становлення майбутнього фахівця. Професіоналізм вчителя великою мірою залежить від розвиненості суб'єктивних властивостей та якостей особистості педагога, відповідності їх особливостям професії, здатності педагога до самостійного інтелектуального вдосконалення, творчого становлення до процесу навчання в різних видах шкіл та вищих навчальних закладів, що постійно змінюються та вдосконалюються.

Організація навчально-виховного процесу за принципами співробітництва вчителя з учнями та співробітниками передбачає високий рівень розвитку вольових і організаційних якостей вчителя. Саме в них проявляється активність та здатність до саморегуляції, свідомого мобілізаційного зусилля, до самокерування почуттями, настроєм та поведінкою. Професійне становлення майбутнього вчителя є синтезом творчих елементів особистості й соціального довкілля, без яких не можлива діяльність фахівця, майстра педагогічної справи.

Протягом десятиліть досліджуються педагогічні умови переорієнтації студента університету на вибір сучасної активної методики впливу на учнів, що проявляється у намаганнях співробітництва з довікляма.

До сучасної методики залучається безліч прийомів, але провідними, на наш погляд, є мовна й мовленнєва культура обох сторін. феномен мовленнєвого впливу вчителя на учня нами розглядається з погляду всеохоплюючого впливу мовленнєвої діяльності вчителя. У зв'язку з цим нами виділяється низка основних принципів, якими є наступні:

1. Лекційна незмінна установка на уважне та поблажливе ставлення вчителя до вихованця як свого активного помічника.

2. Постійна робота над технікою. До провідних мовленнєвих умінь відносяться такі уміння, як: артикуляція, темп мовлення, тембр звучання голосу, динаміка(сила голосу, звуку), визначення періодичних пауз.

3. Творче збагачення і розширення лексико-граматичних культурологічних умінь, розширення багатства мовних засобів вираження характеру міжособистісного спілкування.

Гармонізація співробітництва є показником взаєморозуміння, що вимагає чіткого визначення особистісної зацікавленості сторін у досягненні загальних успіхів.

Як засвідчує досвід педагогічної діяльності помилки виникають від неготовності й невміння узгоджувати особою свої дії, від бажання всього домогтися зараз, негайно та таким чином, як задумав учитель. В той же час, питання розв'язується з урахуванням мети розвитку який дуже часто залишається поза увагою і вчителя і школи, хоч саме дорослі повинні допомогти дітям через спілкування та процес навчання

сприйняти ідею взаємоповаги, та шукати спільні позиції, щоб ставати сильнішим, кращим. Переважна більшість проблем, конфліктів виникає через невміння спілкуватись, співпрацювати, шукати гармонії.

На жаль, відкриті наукою закономірності щодо значення слова, інтонації, сили звуку, темпу й тембру мовлення дуже часто не враховуються в педагогічній практиці. В той же час, як говориться про це – в популярному визначенні одного з професорів ХНУ Л.С. Нечепоренко, місце слова, імені в процесі мовлення і спілкування має значення абсолютно кожна деталь, що характеризує співрозмовників. І все-таки основним його компонентом є слово, мова, назва, ім'я (називання). Велика таємниця слова розкривається саме в спілкуванні. Ось як пише про це О.Ф. Лосев у книзі «Бытие. Имя. Космос»: «тайна слова заключается именно в общении с предметом и в общении с другими людьми. Слово есть выходение из узких рамок замкнутой индивидуальности. Оно – мост между «субъектом» и «объектом». Живое слово таит в себе интимное отношение к предмету и существенное знание его сокровенных глубин. Имя предмета – не просто наша нома, как и не просто сам предмет. Имя предмета – арена встречи воспринимающего и воспринимаемого, вернее, познающего и познаваемого. В имени – какое-то интимное единство разъятых сфер бытия, единство, приводящее к совместной жизни их в одном цельном, уже не просто «субъективном» или просто «объективном» сознании. Имя предмета есть цельный организм его жизни в иной жизни, когда последняя общается с жизнью этого предмета и стремится перевоплотиться в нее и стать ею. Без слова и имени человек – вечный узник самого себя, по существу и принципиально анти-социален, необщителен, несоборен и, следовательно, также и не индивидуален, несущий, он – чисто животный организм или, если еще человек, умалишенный человек. Тайна слова в том и заключается, что оно – орудие общения с предметами и арена интимной и сознательной встречи с их внутренней жизнью. Я утверждаю, то имя вещи, или сущность, есть сама вещь, сущность, хотя и отлично от нее; что имя предмета неотделимо от самого предмета, хотя и отлично от него; что имя сущности есть смысловая энергия сущности». (1, 256).

В процесі педагогічного дослідження нами одержані чіткі й переконливі дані про «енергетичну силу» слова, мови, процесі мовленнєвої діяльності, що спирається на класичні позиції історії педагогіки.

Таким чином не тільки в мові, але й в інформації, в самому імені міститься енергія, сила, вплив.

Розпад Союзу та утворення нових держав, коли з'явилося безліч матеріалів про соціологію, психологію, виховання індивідуальності, про особистість яку можна навчити лише тоді, коли вихователь стоїть на основі щирої уваги й любові до неї, на принципах співробітництва.

Ідея розуміння і взаємопорозуміння є основною умовою успіху в спілкуванні. Вона реалізується через любовне, щире ставлення один до одного. Будь-який навчальний предмет засвоюється добре, якщо присутня любов у цьому процесі, а будь-яка перешкода долається силою любові. І не має більш дійового засобу, який щиро відкриває двері взаємопорозуміння, ніж любов.

Чарівність і привабливість співрозмовника позитивно впливає на результат мовлення. У кожного є свої можливості впливу. У кожного воно є та може реалізуватись по-своєму, від чого тільки посилюється вплив.

Класична педагогіка й сучасні пошуки умов досягнення успіху в роботі та в приватному житті свідчать про невичерпні можливості кожного. шкода немає тільки в тому, що переважна більшість людей не знає про такі умови. В той же час найважливішими умовами досягнення позитивних результатів спілкування є доброзичливість, щирість, готовність зрозуміти позиції співрозмовника, підтримати та рухатися на зустріч. Тільки співчуття і взаєморозуміння приносить радість і щастя спілкування, сприяє встановленню найкращих стосунків і визначає високу якість спілкування. Без такого морально-естетичного й інтелектуального настрою не допоможе ніяка техніка чи технологія спілкування.

Розглядаючи спілкування як міжособистісний процес, ми виходимо з того, що він сприймається індивідуальністю як необхідний для свого власного самовираження і потреби впливати на інших осіб з метою формування у них доброзичливого й зацікавленого ставлення до самого себе, до розв'язання певних питань і службових завдань.

Психологи виділять три компоненти спілкування: а) перцептивний (сприйняття людини людиною); б) комунікативний (від латинського – загальний) – такий, що забезпечує взаємопорозуміння між людьми при збереженні неповторної сутності кожної індивідуальності; в) інтерактивний (спілкування, метою якого є створення певного враження).

При дотриманні названих нами нюансів у процесі спілкування розв'язуються навчально-виховні завдання: успішно засвоюються знання, зміцнюються доброзичливі стосунки, формується спільний інтерес учнів до освітньої діяльності.

На основі проведеного нами дослідження за участі студентів різних факультетів ХНУ імені В.Н. Каразіна були одержані такі результати. За одне навчальне півріччя студенти опанували такими важливими вміння, як: знаходити в кожному учневі позитивні здібності до вивчення мов, навчилися слухати учня й доброзичливо підтримувати намагання займатись самостійною роботою з мови (читання джерел за рекомендованим списком, складанням самохарактеристики, намагання скласти у віршованому варіанті привітання рідним чи друзям).

Окремої уваги заслуговує намагання студентів сформувати свій імідж на основі позитивних переживань: щирої радості від зустрічі, бажання поспілкуватись зі слабими за успішністю учнями та їхніми батьками, готовність до спільної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лосев А.Ф. Бытие – имя – космос. – М.: Мысль, 1993.
2. Нечепоренко Л.С. Твоя Доля – в твоїх руках / Педагогіка для всіх/. – Харків: ХДУ, 1995, 206 с.
3. Нечепоренко Л.С. Педагогічна майстерність. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2004. – 276 с.
4. Кравцова Л.О., Манойло І.С. Естетичне виховання засобами мовленнєвої культури. Збірник наукових праць «Наукові записки кафедри педагогіки», Випуск XXVIII, Частина 2., 2012. С. 108-113.
5. Веретенко Т.Г., Манойло І.С., Педагогічний тренінг: Навчальний посібник/2-е видання, перер. та доп. – Х.: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2006. – 128 с.
6. Нечепоренко М.В. Емоційно-вольова культура студента / Монографія. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. – 80 с.

УДК 378.147.87

**СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ
СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Кузнецова О.В.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті висвітлюються питання специфіки організації самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі з урахуванням сучасних вимог щодо організації навчально-виховного процесу.

Ключові слова: самостійна робота, самоосвіта, пізнавальна діяльність, інноваційні форми, інформаційно-комунікативні технології.

**СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Кузнецова О.В.

В статье рассматриваются вопросы специфики организации самостоятельной работы студентов в высшем учебном заведении с учетом современных требований к организации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самообразование, познавательная деятельность, инновационные формы, информационно-коммуникативные технологии.

**THE PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF STUDENTS'
SELF-DEPENDENT EDUCATION IN A HIGHER
EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

Oksana V. Kuznetsova

The article deals with the issues of the peculiarities of the organization of students' self - dependent education in a higher educational establishment taking into account modern demands to the organization of teaching and educational process.

Key words: self-dependent education, self-education, cognitive activity, innovation forms, information-communicative technologies.

Сучасним суспільством ставить вищою професійною школою ставиться завдання підготувати такого фахівця, який був би здатний самостійно здобувати знання й готовий реалізовувати їх на практиці. Вирішення цього завдання здійснюється завдяки пошуку змісту, форм, методів і засобів навчання, що сприяють розширенню можливостей для розвитку, саморозвитку й самореалізації особистості. Посилення конкурентоспроможності, підвищення рівня компетентності й самостійності як найбільш важливих рис особистості є ключовими для творчої індивідуальності майбутнього спеціаліста, тому процес навчання у вищому навчальному закладі має бути пов'язаний із їх розвитком. Тож необхідна така організація навчального процесу, за якої самостійна робота студентів була б чинником організації пізнавальної діяльності як провідної форми навчання, чим забезпечується засвоєння основ фундаментальних, методологічних знань, саме тому проблема організації самостійної роботи студентів стає особливо актуальною.

Самостійна робота студентів є запланованою, організаційно й методично керованою навчальною діяльністю студентів по засвоєнню навчальних дисциплін і виробленню специфічних професійних навичок, яка й організовується за межами аудиторного навчання студентів. Самостійне здобуття знань студентами, як і аудиторна навчальна робота, є невід'ємним складником процесу підготовки майбутніх фахівців у професійному навчанні. Засвоєння змісту освіти та формування самостійної особистості майбутніх спеціалістів відбувається в процесі реалізації різних типів, видів і форм самостійної роботи на певному рівні їхньої діяльності.

Над проблемою вивчення питань організації самостійної роботи студентів працювало широке коло дослідників педагогічної теорії та практики. Однак нині, коли відбувається перехід на багаторівневу підготовку спеціалістів, навчальна ситуація значно змінилася, тому потрібні нові дослідження особливостей самостійної роботи на різних рівнях підготовки майбутніх фахівців і визначення шляхів підвищення

ефективності самостійної роботи студентів, доцільності запровадження форм і методів її організації. На підставі вивчення наукових праць і публікацій свідчимо про ґрунтовне висвітлення розгляд в педагогічних дослідженнях питання організації самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах. Відомо чимало підходів до визначення суті самостійної діяльності, що спрямована на формування творчої особистості. Відомі науковці, зокрема Лернер І.Я., Євдокимов В.І., Підкасистий П.І., Харламов І.Ф. надавали великого значення самостійній роботі в процесі формування особистості, описували основні принципи, форми, методи організації, а також облік і контроль цієї діяльності. У працях сучасних дослідників, таких, як Белкін Є.Л. та ін., можна зустріти визначення умов, від яких залежить успіх самостійної роботи. Особливої уваги заслуговують розмірковування дослідників щодо місця й ролі самостійної роботи в навчальному процесі. Проблему формування у студентів уміння планувати свою пізнавальну діяльність досліджували А.А. Лошак, О.М. Козак, М.П. Красницький та інші науковці. Системний підхід до організації самостійної роботи студентів досліджувався Г.О. Гнитецькою, Л.І. Заякиною та іншими вченими.

Чимало авторів у своїх дослідженнях і рекомендаціях зазначають, що шкільні методи самостійної роботи малоприсади в вищій школі і тому студентів із першого дня їхнього навчання у вищому навчальному закладі, необхідно систематично залучати до самостійної праці в аудиторії, у бібліотеці, щоб вони якнайшвидше оволоділи навичками самостійної навчальної діяльності. Відтак, після закінчення ВНЗ, дипломований фахівець повинен не тільки добре виконувати свої професійні обов'язки, а й продовжувати свою самоосвіту й самовдосконалення. І саме тому у вищому навчальному закладі студентам слід оволодіти вміннями самостійного здобуття знань. Формування вмінь самонавчання складаються з формування різноманітних умінь і виявляються в чіткій організації самостійної діяльності студентів, спрямованої на виконання різноманітних завдань.

Самостійна робота є одним із найважливіших компонентів процесу навчання, адже передбачається поєднання різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, що здійснюється під час аудиторних, позааудиторних занять, можливо, навіть як без учас-

ті викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. Відповідно до Положення Міністерства освіти і науки України «Про організацію навчального процесу у вищих закладах освіти» на самостійну роботу студентів передбачено до 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни, що дає можливість здобути в такий спосіб знання розглядати як об'єкт власної дослідницької діяльності студента. У процесі самостійної роботи пізнавальна діяльність студентів характеризується високим рівнем самостійності та сприяє розвитку творчості студентів.

Самостійною роботою у ВНЗ передбачається поетапне засвоєння нового матеріалу, повторення й закріплення, реалізація знань на практиці. Ефективність самостійної роботи залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку й характеру завдань. Із одного боку, самостійна робота розглядається як педагогічний засіб організації й управління самостійною діяльністю студента в навчальному процесі, із іншого, – це особлива форма навчально-наукової діяльності.

У самоосвітній діяльності студента джерелом інформації й порадиником має бути насамперед книга. Необхідним для студента є синтетичне читання – конкретне й раціональне, часткове й суцільне опрацювання книги. Для оволодіння навчальним матеріалом можна пропонувати студентам різноманітні методи самостійної роботи з книгою: складання плану прочитаного, написання тез, конспектування, анотація, цитування, рецензування, реферування, нотування (виписування незрозумілих слів із подальшим тлумаченням). Також під час навчання можна ставити випереджувальні завдання, чим спрямовується повне або часткове попереднє самостійне вивчення студентами навчального матеріалу, що буде висвітлюватися викладачем на аудиторних заняттях. Попередньо прочитаним і вивченим студентами матеріалом можна оперувати на лекціях, семінарах у формі рефератів, наукових доповідей; обговорювати у процесі дискусії тощо.

Однак за сучасних умов інформатизації суспільства книгу замінили інші джерела інформації такі, як інформаційно-комунікативні технології, і студенти більш охоче послуговуються соціальною мережею, Інтернет-простором і віртуальним комп'ютерним світом. Тож за постійної оновлюваної педагогічної системи проблема самостійної ро-

боти студентів підноситься на якісно новий рівень. Завдяки сучасним дослідженням проблеми впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчанні студентів можна визначити основні напрями активного впровадження інформаційних технологій у навчальному середовищі: розширювати можливості підвищення рівня якості освіти, відкривати нові можливості розвитку мислення студентів, добирати індивідуальні способи здобуття знань самостійною роботою за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій як фактора зближення освітньої галузі з реальним світом, поєднувати традиційні й сучасні методи навчання, що сприятиме створенню єдиного освітнього інформаційного середовища.

Інформаційно-комунікативні технології спрямовані на те, щоб посилити інтерес до навчання, привчити студента працювати самостійно, бути компетентним і мобільним, адаптуватися до вимог сучасного суспільства. Завдяки ним для студентів відкривається доступ до самоосвіти, нетрадиційного здобуття знань із джерел інформаційного простору, розширюються можливості для творчості, неординарного підходу до вирішення виробничих ситуацій. Це не просто засоби навчання, а і якісно нові технології в підготовці конкурентоспроможних фахівців, у переході від початкового до вищого рівнів самостійності.

Із метою максимального наповнення занять навчальним матеріалом в організації самостійної роботи студентів, перед педагогічними працівниками стоїть низка завдань, зокрема – створення електронного навчально-методичного посібника як носія наукового змісту навчальної дисципліни, що відповідає вимогам професійної підготовки майбутніх фахівців.

Багато комп'ютерних курсів спираються на нові можливості репрезентації навчального матеріалу. Специфічними особливостями, ізпогляду М.А. Бовтенко, є особлива інтерактивність, застосування комплексу засобів репрезентації інформації: тексту, графіки, звуку, відео; індивідуалізація навчання; адаптивність; моделювання завдань і контроль виконання. Комп'ютерні програми особливо підходять для організації самостійної роботи студента при закріпленні навчального матеріалу, вивченого на заняттях, та підготовки до аудиторних занять.

Упровадження сучасних інформаційних технологій при організації самостійної роботи має чимало переваг: навчальний матеріал подано на сучасному рівні; можливість вибору студентом індивідуального режиму роботи; можливість переносу навчального матеріалу на електронні носії; варіативність завдань із особистісно зорієнтованим урахуванням можливостей і здібностей студентів; посилення професійної мотивації студентів; можливість об'єктивного електронного контролю станом засвоєння студентом необхідного навчального матеріалу.

Інша важлива проблема для студентів – відбір необхідної, змістовно цінної інформації в межах будь-якої навчальної програми. Часто у студентів виникає проблема нерозуміння ступеня необхідності інформації та можливостей її застосування. Також, окрім самостійного засвоєння знань студенти повинні опанувати методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації. Важливим для професійної освіти є навчити студента опановувати професійну термінологію, оперувати спеціальними термінами, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, опонувати й уміти вести дискусію. Тож самостійна робота з додатковими джерелами (глосаріями, енциклопедіями, словниками, базами даних) набуває важливого значення; у студентів є можливість зіставлення матеріалу, узагальнення, порівняння, аналізу, класифікації.

Важлива роль у межах усіх видів діяльності при організації самостійної роботи приділяється індивідуальним завданням, якими скеровується й контролюється самостійна робота студента, підказуються шляхи просування при вивченні матеріалу в певній послідовності на підставі методичних рекомендацій, інструкцій, пояснень, довідкової системи, що супроводжують матеріал і відкривають можливості студенту до самостійного пізнання, самоосвіти й самоконтролю.

Доцільно зазначити, що саме самостійною роботою студенти здатні ефективно розвивати свою творчу активність, творче мислення. При цьому відбувається адаптація навчального матеріалу до рівня знань студента, що досягається завдяки багаторівневій структурі діяльності.

Рациональна організація самостійної роботи студентів із запровадженням інноваційних форм та інформаційно-комунікативних технологій сприяє не тільки інтенсифікації якісного засвоєння навчального матеріалу, а й закладанню основи подальшої постійної самоосвіти й

самовдосконалення, а інформаційно-освітнім середовищем, що створюється засобом інтеграції сукупності програмно-апаратних і традиційних форм навчання, визначається самостійна робота студента як більш незалежна, творча та пріоритетна.

Отже, запровадження різних видів, типів і форм організації самостійної роботи студентів сприятиме комплексному вирішенню питань із навчальної, виховної й наукової роботи, розвитку творчого потенціалу, спостережливості, логічному мисленню студентів; прищепленню культури розумової та фізичної праці, навчанню самостійної праці; оволодінню основами професійної майстерності, формуванню професіоналізму іще в період навчання у вищому навчальному закладі – у майбутніх фахівців бажання постійно утверджуватися в обраній професії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. 129с.
2. Головка Л. Активізація самостійної роботи студента під час лекційних занять /Л. Головка // Освіта і управління. – 2002. – № 1. – С. 147–150.
3. Грудакова І.В. Активізація самостійної роботи студентів в контексті Болонського процесу / І.В. Грудакова [Електронний ресурс]
4. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / О. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68– 70.
5. Журавська Л.М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Журавська Л.М. //Освіта та управління. – Т. 3. – 1999. – № 2.
6. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості верховної ради України. – 2002. – №20- 134 с.
7. Каганов А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента / А.Б. Каганов. – Мн. : Изд-во БГУ, 1983. – 111 с.
8. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України від 02.06.93 № 161//Збірник нормативних актів України про освіту. – К.:Міносвіти України, 1994. –336 с.
9. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу /М. Солдатенко //Рідна школа. – 2005. – №1. – С. 49–51.
10. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: Навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Т.: Навчальна книга «Богдан», 2003.

УДК 376-054.62 – 044.22:5

**ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ
НА ПІДГОТОВЧОМУ ФАКУЛЬТЕТІ**

Левіна М.М.

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

**ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ
НА ПІДГОТОВЧОМУ ФАКУЛЬТЕТІ**

Левіна М.М.

У статті розглядаються деякі засоби підвищення мотивації іноземних студентів під час навчання біології, зокрема, методи семантизації фахової лексики, рольові ігри та елементи проблемного навчання. Даються практичні рекомендації з використання цих засобів.

Ключові слова: іноземні студенти, мотивація, проблемне навчання, рольова гра, семантизація.

**ПУТИ СОЗДАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ**

Лёвина М.Н.

В статье рассматриваются некоторые средства повышения мотивации при обучении иностранных студентов биологии, в частности, методы семантизации специальной лексики, ролевые игры и элементы проблемного обучения. Даются практические рекомендации по применению этих средств.

Ключевые слова: иностранные студенты, мотивация, проблемное обучение, ролевая игра, семантизация.

**WAYS OF CREATING AND INCREASING MOTIVATION
OF FOREIGN STUDENTS IN TEACHING BIOLOGY
AT THE PREPARATORY DEPARTMENT**

Levina M. M.

Some means of increasing motivation in teaching Biology to foreign students, in particular, methods of the semantization of the special vocabulary, the role play and the problem-solving method, are considered in the paper. Practical recommendations on the usage of these means are given.

Key words: foreign students, motivation, problem-solving method, role play, semantization.

Як відомо, мотивація є однією з найважливіших умов успішності навчання, тому перед викладачами стоїть завдання – розробити систему методів навчання, які сприяють підвищенню мотивації, а отже, й підвищенню ефективності навчання.

Об’єктом дослідження статті є методи підвищення мотивації навчання іноземних студентів на заняттях з біології на початковому етапі.

Актуальність цього дослідження зумовлена пошуком ефективних шляхів підвищення рівня знань із біології у іноземних студентів та необхідністю вдосконалення методів їх підготовки до слухання лекцій російською мовою на першому курсі вищих навчальних закладів медико-біологічного профілю.

Предметом дослідження є особливості використання методів семантизації фахової лексики, рольових ігор та елементів проблемного навчання з метою підвищення мотивації навчання.

Метою статті є розгляд вищевказаних методів підвищення мотивації та розробка рекомендацій щодо їх використання на заняттях із біології.

Одним з найважливіших завдань, що стоять перед педагогами, є пошук методів навчання, які сприяють підвищенню мотивації навчальної діяльності студентів, оскільки ефективність навчання тісно пов’язана з мотивацією.

Найціннішим мотивом навчальної діяльності виступає пізнавальний інтерес [8: 26]. У педагогічній практиці пізнавальний інтерес розглядається як стимул процесів навчання та виховання, як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, ефективний інструмент викладача, який дозволяє йому зробити процес навчання привабливим, виділити у навчанні саме ті аспекти, які можуть привернути до себе недовільну увагу студентів, примусять активізувати їх мислення, захоплено працювати над навчальним завданням [8: 21].

Одним із найважливіших завдань, які стоять перед іноземними студентами медико-біологічних спеціальностей на початковому етапі вивчення біології, є засвоєння фахової лексики. Потреба в навчанні студентів професійної термінології зумовлена тим, що саме термінологія є центральним елементом мови спеціальності, носієм основного предметного змісту [5: 85]. Активне оволодіння термінологічною лексикою полегшує процес навчання, формує вокабулярій майбутнього фахівця [1: 126]. У свою чергу, перед викладачем стоїть завдання – розробити таку систему методів семантизації та закріплення фахової лексики, яка б максимально ефективно сприяла її засвоєнню.

На початковому етапі презентацію фахових термінів проводять, використовуючи такі методи семантизації лексики, як дефініція, наочність та аудіовізуальні засоби навчання, переклад на рідну мову студентів.

Розглянемо особливості їх використання на заняттях з біології. Біологічні терміни найчастіше вводяться за допомогою дефініції, наприклад: *«Изменчивость – это способность организмов изменять свои признаки и свойства. Изменчивость происходит под воздействием внешней среды или появляется в результате хромосомных перестроек и их адаптации»* [7: 273]. При цьому доцільно, проговорюючи терміни, записати їх на дошці, після чого студенти повинні занотувати їх у свої зошити. Таким чином, до роботи залучаються основні види пам'яті: зорова, слухова та моторна.

Інколи під час репрезентації термінів ми використовуємо переклад на рідну мову студентів, також студенти користуються словниками (у тому числі, електронними) під час самостійної роботи з фаховою лексикою. У процесі позааудиторної роботи, працюючи з текстовим матеріа-

лом підручника з біології, студенти також повинні приділяти особливу увагу вивченню термінології.

Особливий інтерес у англомовних студентів викликають терміни, під час перекладу яких з англійської мови на російську спостерігаються розбіжності, тобто переклад відбувається не шляхом «кальки», наприклад, “dog-rose” – шиповник, “dog-bee” – трутень, “dog-wood” – кизил, “dog-ape” – бабуїн, “dog-berry” – волчя ягода (свидина), “wild-boar” – ведзь, “blackthorn” – тёрн, “whitethorn” – боярышник. Зокрема, привертають увагу студентів і зоологічні та ботанічні терміни з елементами:

- 1) *fly*: “butterfly” – бабочка,
“dragon-fly” – стрекоза,
“gad-fly” – овод,
“fruit fly” – дрозодила,
“sand fly” – москіт;
- 2) *fish*: “flat-fish” – камбала,
“sheat-fish” – сом,
“wolf-fish” – зубатка полосатая,
“dog-fish” – морская собака (акула);
- 3) *cock*: “woodcock” – вальдшнеп,
“blackcock” – тетерев,
“peacock” – павлин;
- 4) *berry*: “raspberry” – малина,
“strawberry” – земляника, клубника,
“gooseberry” – крыжовник,
“cranberry” – клюква;

Використання наочності під час репрезентації фахової лексики дуже важливе, з точки зору її впливу на засвоєння матеріалу, оскільки вдало підібрані засоби наочності забезпечують позитивну емоційну атмосферу на занятті, яка підготовлює сприйняття [6: 10], вони також чинять безпосередній психологічний та емоційний вплив, концентрують увагу, сприяють кращому засвоєнню матеріалу, викликають у студентів пізнавальний інтерес [2: 44]. Пізнавальним інтересом психологи вважають специфічну вибірккову спрямованість психічних процесів людини на явища та об’єкти реального світу. Формується стійкий піз-

навальний інтерес різними засобами [8: 15]. Одним із них є зацікавленість. Зацікавленість може бути:

- початковим поштовхом пізнавального інтересу;
- опорою емоційної пам'яті;
- своєрідною розрядкою напруженості на занятті;
- засобом переключення емоцій, думок;
- засобом мобілізації уваги та вольових зусиль [2: 44].

Як відомо, пізнавальний інтерес є найбільш дієвим з усіх мотивів навчальної діяльності [8: 15]. І в цьому ми переконуємося на заняттях, використовуючи елементи проблемного навчання, головною рисою якого є те, що студенти не одержують готову інформацію від викладача, а здобувають її у процесі самостійної роботи над вирішенням проблеми. Найчастіше у студентів викликають здивування та створюють проблемну ситуацію під час навчання такі елементи, як новітність інформації, незвичайність, несподіваність, дивність. У сукупності вони є найсильнішими збуджувачами пізнавального інтересу, які загострюють емоційно-мисленнєві процеси. Саме вони змушують спостерігати, вести пошук, здогадуватися, знаходити вихід із проблемної ситуації [8: 30]. При цьому викладач не є пасивним глядачем, своїми влучними запитаннями він наштовхує студентів на пошук правильного рішення. Тому його головним запитанням є не «Що?», «Де?» або «Коли?», а «Чому?», і саме це запитання примушує студентів замислитися над причиною та сутністю явищ. Наприклад, «Чому у людини підвищується температура тіла, коли вона хворіє на грип?», «Чому людина хворіє, коли у неї знижується рівень гемоглобіну в крові?»

Таким чином, у процесі самостійної роботи над вирішенням проблемного завдання напрацьовуються навички дослідницької діяльності, вміння робити аналіз здобутої інформації, узагальнення, логічні висновки. Отже, самостійна діяльність студентів сприяє розвитку професійної комунікативної компетенції, підвищенню мотиваційного рівня, якнайкраще готує до майбутньої професійної діяльності [3: 44].

Ефективним засобом засвоєння та закріплення мовного матеріалу вже давно визнано рольові ігри, адже саме цей засіб забезпечує всебічний розвиток мовлення іноземних студентів в умовах,

наближених до реальних, озброює їх саме тими знаннями, які необхідні у практичній діяльності [4: 126]. Метою імітаційно-моделюючої гри як способу практичного оволодіння іноземною мовою є формування, удосконалення та розвиток навичок і вмій студентів у різних видах мовленнєвої діяльності шляхом багаторазового та різноманітного виконання мовленнєвих дій, які стають особистісно значущими для суб'єкта навчання, оскільки є вмотивованими участю в ігровій діяльності. В основі цієї гри – організація спілкування між студентами згідно з розподілом ролей та визначенням ігрового сюжету [4: 127]. Імітаційно-моделюючі ігри мають великі навчальні можливості. Їх використання сприяє кращому розвитку діалогічного та монологічного мовлення. Під час роботи над імітаційно-моделюючими іграми активно розвивається уява студентів. Ігри вчать міркувати, формують у студентів навички самостійного висловлювання своєї думки [4: 128]. Психологічний вплив гри виявляється в інтелектуальному зростанні студентів, оскільки використання гри на занятті забезпечує розвиток потреби в мисленні, що спричиняє інтелектуальну активність, розумову та пізнавальну самостійність, свідомість та ініціативність студентів. Імітаційно-моделююча гра допомагає студентам позбутися страху користування мовою, яку вони вивчають, стимулює увагу та пам'ять, вона також покращує психологічний клімат у групі, формує здатність приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії, позитивно впливає на формування у студентів серйозного ставлення до навчання [4: 130]. Для закріплення лексики з курсу анатомії людини доцільно використовувати гру «лікар – пацієнт», яка, без сумніву, завжди зможе викликати жвавий інтерес у студентів, оскільки безпосередньо пов'язана з їхньою майбутньою професією.

Наш багаторічний досвід використання вищезгаданих методів при викладанні біології іноземним студентам на початковому етапі показує, що вони значно підвищують мотивацію, а отже, й ефективність навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська Л.В. Навчання студентів професійного спілкування / Л.В. Барановська. – Біла церква : Білоцерковськ. держ. ун-т, 2002. – 256 с.
2. Воронина Д.О. К вопросу об использовании наглядных средств в практике обучения иностранному языку / Д.О. Воронина : матеріали V Міжнарод. науково-метод. конф. [«Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі»], (Харків, 22 листопада 2012 р.). – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – С. 44-45.
3. Гончарова І.П. Психолого-педагогічні засади викладання мов у аспекті самостійної роботи іноземних студентів-медиків (з досвіду роботи) / І.П. Гончарова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – Вип. 20. – С. 37-45.
4. Довгоп'ят О.О. Упровадження імітаційно-моделюючих ігор у процесі довузівської підготовки іноземних громадян / О.О. Довгоп'ят // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2008. – Вип. 12. – С. 125-131.
5. Д'яченко Г.П. Причини мовленнєвих проблем засвоєння та використання фахової термінології студентами економічних спеціальностей ВНЗ Сходу України / Г.П. Д'яченко // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2006. – Вип. 10. – С. 84-90.
6. Зотов Ю.Б. Организация современного урока / Ю.Б. Зотов. – М. : Высш. шк., 1984. – 143 с.
7. Хейлік В.Д. Формування вмінь вірогідного прогнозування та запису російською мовою тексту навчальної лекції в іноземних студентів медико-біологічного профілю / В.Д. Хейлік // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2011. – Вип. 18. – С. 268-275.
8. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М. : Высш. шк., 1981. – 174 с.

Мокроменко О.В.

УДК [373.31(410)]«18»

**КОНТЕКСТУАЛЬНІ АСПЕКТИ В ДОСЛІДЖЕННІ
РОЗВИТКУ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ
У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ ХІХ СТ.**

Мокроменко О.В.

*Харківський національний технічний університет сільського
господарства імені Петра Василенка*

**КОНТЕКСТУАЛЬНІ АСПЕКТИ В ДОСЛІДЖЕННІ РОЗВИТКУ
ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ ХІХ СТ.**

Мокроменко О.В.

У статті проаналізовані наукові розробки з розвитку елементарної освіти у Великій Британії ХІХ ст. Визначені контекстуальні аспекти в дослідженні розвитку елементарної освіти у Великій Британії ХІХ ст.

Ключові слова: наукові розробки, елементарна освіта, розвиток, аспекти, Велика Британія.

**КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ В ИССЛЕДОВАНИИ
РАЗВИТИЯ ЭЛЕМЕНТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ВЕЛИКОБРИТАНИИ ХІХ В.**

Мокроменко Е.В.

В статье проанализированы научные разработки по элементарному образованию в Великобритании ХІХ в. Определены контекстуальные аспекты в исследовании развития элементарного образования в Великобритании ХІХ в.

Ключевые слова: научные разработки, элементарное образование, развитие, аспекты, Великобритания.

**CONTEXTUAL ASPECTS IN THE RESEARCHING
THE DEVELOPMENT OF ELEMENTARY EDUCATION
IN GREAT BRITAIN IN THE 19TH CENTURY**

Mokromenko O.V.

The article analyzes the scientific R&D in the elementary education development in Great Britain in the 19th century. The contextual aspects in the researching the development of elementary education in Great Britain in the 19th century have been defined.

Keywords: scientific R&D, elementary education, development, aspects, Great Britain.

Постановка проблеми. Увага прогресивно налаштованих представників суспільства, наукової інтелігенції в Україні зосереджена на проблемах подальшого реформування освіти. Аналіз позитивних зрушень у цій галузі у Великій Британії може слугувати прикладом у процесі проведення широкого спектру інноваційних освітніх перетворень.

Аналіз актуальних досліджень. Ретельне вивчення наукових джерел (монографій, статей у етапичних виданнях, дисертацій та ін.) свідчить про те, що досягнення у галузі британської освіти в історичному аспекті привертали увагу багатьох зарубіжних та британських науковців.

Мета статті – визначити в дослідженні контекстуальні аспекти розвитку елементарної освіти у Великій Британії XIX ст.

Виклад основного матеріалу. Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури свідчить, що фахівців-дослідників найбільш цікавили проблеми філософсько-соціального спрямування елементарної і вищої академічної освіти, професійної педагогічної освіти, становлення та розвитку академічної освіти, яка постійно вдосконалювалася в залежності від потреб та змін у суспільстві. Саме ці напрями плідно досліджували видатні англійські вчені-педагоги Д. Вінсент, С. Маріот, Д. Пурвіз, Б. Сімон, В. Стефенз, С. Хароп [20; 22]. Т. Келлі є автором об'ємної праці «Історія освіти Великої Британії: від середніх віків до XX століття». У цих працях учені ретельно аналізували суспільно-історичні, політичні і економічні умови, які впливали на

розвиток культури і освіти в країні. Наголос робився на традиційному переконанні британців на необхідності глибокої і широкої базової освіти, опори у змісті на вимоги часу і промислово-виробничої галузі до письмової і математичної грамотності.

Стан підготовки вчителів для елементарних шкіл у Великій Британії вивчали видатні педагогі Р. Александер, С. Бел. Проблеми підготовки вчителів англійської мови досліджували також Д. Аткінсон, Р. Протероу, А. Ховат. Автори аргументовано вказували, що рівень розвитку елементарної освіти залежить від педагогічної ініціативи і активності саме педагогів – організаторів елементарних шкіл. Тому їхній підготовці, всебічній широкій освіті варто приділити першу увагу.

Певною мірою питання організації навчального процесу в елементарних школах висвітлено у ряді досліджень з питань організації та змісту педагогічної практики, проведених відомим англійським педагогом Е. Коуп. У своїй праці «Шкільна практика як складова частина педагогічної освіти» Е. Коуп сформулювала основні завдання педагогічної практики в елементарних школах. Проблема професіоналізму вчителя як організатора елементарної школи знайшли відображення в роботах Р. Драйвера, Р. Кілі, Дж. Ліга, Р. Мілара та П. Скота.

У дослідженні з'ясовано, що проблемам змісту елементарної освіти та відповідної професійно-педагогічної підготовки вчителів на університетських курсах присвятили свої дослідження Р. Александер та Д. Віттейкер, які проводились ними у 1980-х роках. Результати були представлені в узагальнюючій праці «Розвиток однорідних курсів вдосконалення». Автори детально розглядали зміст елементарної освіти, вказували на практичну спрямованість методів навчання на курсах. Разом з тим, варто вказати, що названа праця тяжіє до системного узагальнення суспільно-історичних чинників розвитку педагогічної освіти у Великій Британії, в якій автори звужено охарактеризували відмінності роботи вчителів в елементарних школах порівняно з іншими рівнями.

Як свідчить проведене дослідження, теорія та практика освіти і виховання у Великій Британії є об'єктом глибокого конструктивно-

критичного аналізу науковців у різні історичні часи. Значний успіх цієї держави в економічному, соціальному й духовному житті змусив педагогів, психологів різних країн звернутися до аналізу основних чинників такого прогресу і виділити серед них як найважливіший – відповідно організовану систему елементарної освіти і виховання. Теоретичні проблеми, цілі, структуру навчальних планів для різних типів навчальних закладів, у тому числі і елементарних шкіл, розробляли П. Реншоу, Б. Бернштейн, Р. Брукс, Д. Горбут, Д. Лінч, Р. Принг, П. Херст, Т. Холінз, Д. Фултон. Матеріали цих дослідників відзначаються повнотою, аргументованою фактологією, що забезпечило об'єктивність та логіку висновків щодо аналізу змісту, форм і методів навчання в англійських елементарних школах досліджуваного періоду.

Дослідження красномовно свідчить про те, що англійські вчені у різні етапи суспільного життя аналізували сутність, зміст, завдання елементарної освіти, ставили перед особистістю вимоги щодо служіння суспільству, а також формулювали завдання держави для забезпечення певних прав і свобод громадян. Так, наприклад, Т. Гоббс, Д. Г'юм, А. Коллінз, Д. Локк, Т. Мор, Д. Прістлі, А. Сміт, Д. Толанд, А. Фергюсон та інші у своїх працях розглядали проблему свободи особистості, аналізували суспільні взаємовідносини, обґрунтовували роль елементарної освіти і навчання у житті особистості, розглядали поняття освіченості і необхідність її формування в дітей з раннього віку, тлумачили термін «елементарна освіта». Усі ці аспекти їхньої творчої спадщини склали теоретичне підґрунтя нашого дослідження.

Цінні матеріали щодо виділення чинників розвитку елементарної освіти у контексті проблем філософії освіти вивчали Р. Діарден, Р. Пітерс, П. Херст. Принциповим питанням в елементарній освіті науковці визначили не форму власності закладів освіти: державна, приватна або громадська, а їхню здатність забезпечити суспільні інтереси в освіті. Ця трансформація ідеології освіти відображає властивий для неолейбористів дух пошуку «третього шляху» розвитку суспільства, шляху синергізму. Ученими зроблено наголос на тому, що в Англії накопичений значний досвід партнерства, конкретними

проявами якого стали: залучення приватних фірм до інформаційного забезпечення шкіл; співпраця державного та приватного сектору в діяльності Зон освітньої дії в районах соціальної бідності; ініціатива приватного фінансування шкільного будівництва; залучення бізнесових структур до створення спеціалізованих шкіл; часткове державне фінансування релігійних шкіл нетрадиційних конфесій для Англії (мусульманських, сикхських, адвентистських тощо), як і шкіл, що належать до традиційних конфесій. Однак автори не провели історико-логічних паралелей, не розкрили історичний аспект обраної нами проблеми дослідження.

Соціальний характер утворення елементарних шкіл у Великій Британії розкрито у працях Ф. Бедаріда, Дж. Кей, С. Сміт [7; 13]. У ході дослідження авторами детально аналізується вплив соціальних реформ ХІХ – ХХ ст. на британські родини різних верств населення, що привели до зміни їх традиційних рис, а відповідно й шляхів виховання дітей, піднесення ролі елементарної освіти в суспільстві.

Питання історії освіти Великої Британії висвітлено у публікаціях британських і західноєвропейських учених Дж. Адамсон, Г. Белфор, Г. Бернард, М. Боултвуд, Дж. Іннес, С. Кертіс, Е. Куберлі [3; 4; 5; 9].

Окремі факти організації елементарної освіти періоду, що досліджується, описували у наукових статтях науковці, зокрема: Г. Бартлі, Д. Вардл, Дж. Гріноу, Дж. Лавсан, Дж. Мерфі, Дж. Херт, П. Хорн, Г. Сілвер [6; 23; 11; 14; 17; 12; 21]. Працям цих учених притаманний лаконізм, зосередження уваги на питаннях розширення мережі і фінансування закладів елементарної освіти.

Методи і засоби елементарної освіти у Великій Британії конкретизовано певним чином у працях учених: І. Гамель, який аналізував особливості методичного забезпечення белл-ланкастерських шкіл [1]; Д. Оуен, Р. Оуен, Г. Маккаб та інших [18; 19], які характеризували методи навчання у н'ю-ленаркській школі. Узагальнення досвіду діяльності цієї школи присвячено публікації світових науковців. Цінність для нашого дослідження мають монографії про Р. Оуена, статті, що висвітлюють його педагогічні погляди, таких авторів: Ф. Доллеан, О. Колльман, Дж. Коул, Дж. Лорд, Ф. Поудмор, Н. Саймон,

[8; 22]. Автори вказували на пріоритети в розробці методичного забезпечення елементарної освіти: 1) підтримка розумового розвитку дитини; 2) підвищення мовної та числової грамотності на початковому періоді навчання; 3) нові відношення між владою та вчителями.

Слід відзначити, що англійський уряд ніколи не залишався осторонь від вирішення проблем розвитку елементарної освіти, відповідної підготовки вчительських кадрів. Про це свідчать численні урядові документи, доповіді державних комітетів по перевірці чи вдосконаленню мережі закладів елементарної освіти, циркуляри, постанови, рішення дослідницьких груп, дослідження комісії, створеної Інспектором Її Величності по перевірці ефективності шкіл. Законодавчу базу освітніх закладів аналізував А. Ліч [14; 15]. У контексті питань історії права і культури Великої Британії ХІХ ст., проблеми діяльності педагогів-реформаторів елементарної школи проаналізовано у публікаціях таких учених: Дж. Девіс, Дж. Маккі, Дж. Макколей Тревельян [10; 16; 2].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз джерел довів, що цілісно питання історії становлення і розвитку елементарної освіти у Великій Британії у ХІХ ст. не досліджувалися, що й зумовило доцільність проведення даного наукового пошуку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гамель И.О. способах взаємного обучения по системам Белла, Ланкастера и других / И. Гамель; пер. с нем. – С.-П. : Тип Глазунова, 1845. – 179 с.
2. Тревельян Дж. М. Социальная история Англии. Обзор 6 столетий от Чосера до королевы Виктории / Джордж Маковой Тревельян; пер. с англ. А.А. Круглинской и К.Н. Татариновой. под ред. Семенова В.Ф. – М. : Иностранная лит-ра, 1959. – 607 с.
3. Adamson J.W. English Education 1789 – 1902 / J.W. Adamson. – Cambridge, 1930. – 220 p.
4. Balfour G. The Educational System of Great Britain / G. Balfour. – Oxford, 1903. – 400 p.
5. Barnard H. C. A History of English Education from 1760 / H. C. Barnard. – London : University of London Press, 1961. – 150 p.

6. Bartley G. The Schools for the people, containing the history, development and present working of each description of English school for the industrial and poorer classes / G. Bartley. – London: Daldy, 1871. – 582 p.
7. Bedarida F. A Social History of England 1851–1990. / F. Bedarida; [translated by A.S. Forster]. – London, New York: Rontlege, 1991. – 200 p.
8. Cole G. Robert Owen / G. Cole. – London, 1925. – 236 p.
9. Cubberley E. History of Education / E. Cubberley. – Boston, 1928. – 700 p.
10. Davies J. A History of Wales / J. Davies. – London : Penguin Books, 1993. – 500 p.
11. Greenough J. The Evolution of the Elementary Schools of Great Britain / J. Greenough. – London, 1903. – 205 p.
12. Horn P. Education in Rural England 1800-1914 / P. Horn. – London, 1978. – 368 p.
13. Kay J. The Social Conditions and Education of the people in England and Europe / J. Kay. – Cambridge, 1850. – 180 p.
14. Lawson J. H. A Social History of Education in England / J. Lawson, H. Silver. – London, 1973. – 210 p.
14. Leach A. F. Educational Chapters and Documents / A. F. Leach. – London, 1911. – 205 p.
15. Leach A. F. Some results of research in the history of Education in England with suggestions for its continuance and extension / A. F. Leach. – London published for the British Academy, 48 p.
16. Mackie J. D. A History of Scotland / J. D. Mackie. – London : Penguin Books, 1991. – 414 p.
17. Murphy J. Church, State and Schools in Britain 1800-1970 / J. Murphy. – London, 1971. – 242 p.
18. Owen D. An Outline of the System of education of New-Lanark / D. Owen. – Glasgow, 1824. – 120p.
19. Owen D. Threading my way / D. Owen. – London, 1874. – 96p.
20. Purvis J. Hard Lessons: Lives and Education of Working Class Women in Nineteenth Century England (Feminist perspectives) / J. Purvis. – Manchester: Hardcover, 1989. – 324 p.
21. Silver H. Education and History: Interpreting Nineteenth and Twentieth Century Education / H. Silver. – London, 1983. – 386 p.
22. Simon B. The State and Educational Change: Essays in the History of Education and Pedagogy / B. Simon. – London: Lawrence & Wishart, 1994. – 200 p.
23. Wardle D. English popular education 1780-1970 / D. Wardle. – Cambridge : CUP, 1976. – 197 p.

УДК 378

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА
Й СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА**

Нечепоренко М.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА
Й СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА**

Нечепоренко М.В.

В статті розкривається питання морального виховання з погляду підготовки особистості до успішної професійної діяльності й особистого життя.

Ключові слова: мораль, моральність, особистість, культура поведінки, самовиховання.

**МОРАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
И СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА**

Нечепоренко М.В.

В статье речь идет о сущности нравственного воспитания личности с точки зрения подготовки ее к успешной профессиональной деятельности, выбору системы мер влияния на окружающий мир.

Ключевые слова: мораль, моральность, личность, культура поведения, самовоспитание.

PEDAGOGICAL ADUCATION

Necheporenko M.V.

The article is underlined the fact of the introduction it into the educational and training process for all types of specialists in all universities.

Key words: pedagogical preparation, education, professional success, culture of behavior, to help other.

Моральне виховання є провідним напрямком всієї системи формування особистості учня, студента, дорослої людини, метою життя і діяльності якого є створення умов для кожного вихованця, щоб підготувати його до вільного вибору своєї життєвої позиції, засобів досягнення успіху в ораних видах діяльності.

Моральне виховання ставить за мету формування відповідної свідомості і духовної культури особистості; засвоєння принципів загальнолюдської моралі, в основі якої лежать ідеї правди, справедливості, доброти, працелюбства, поваги до батьків, жінки-матері, готовності до злагоди, миру, гармонії.

І серед безліч моральних завдань важливими є розвиток у людини умінь, навичок та звичок культурної поведінки в суспільстві, в школі, в домашніх умовах, особливо в сім'ї.

Вивчаючи протягом десятиліть умови успішного морального виховання, було з'ясовано, що чим вище свідомість і світосприймання доквілля вихованцями, тим більш сумлінно він ставиться до навчання, праці, інших людей. Процес формування моральної свідомості є складним і тривалим. Він починається у сім'ї з перших днів життя та проходить через засвоєння уявлень про добродійність і справедливість, про зло і злочинність, тим кращими стають взаємовідношення між батьками. Ці уявлення, спираючись на генетичну інформацію, розвивають у людини ті чи інші моральні погляди і переконання, які стають мотивами поведінки та діяльності особистості.

Кваліфіковано і успішно керувати моральним вихованням дітей та студентів можна тільки при умові постійного підвищення загальної етичної грамотності. Учні і студенти мають постійну потребу в позитивній інформації, що стає підґрунтям для розв'язування загальнолюдських моральних проблем, правил поведінки, засвоєння навичок і позитивних звичок.

Обговорюючи моральну проблему за книгами або за вимогами життя вихователь може показувати її з різних сторін – позитивної і негативної чи нейтральної та сприяти усвідомленню відповідальності за кожне слово і поведінку. Яскраві переконливі приклади з шкільного і студентського життя не залишають сумнівів щодо ефективності запропонованих моральних умінь.

Аморальній людині не доступні благородні ідеали й вищі почуття. Не знаючи, що таке доброта, чутливість, людяність, гуманізм така особа байдужа до проблем інших бо без особливої причини вороже чи агресивно людина ставиться них, не розуміючи, що вона негатив спрямовує на себе. Тому розкриття сутності моральних понять має стати важливим завданням усіх причетних до освіти, навчання, виховання. Пізнаючи навколишній світ, людина легко може одержувати заряд гуманізму, поваги до учителів, батьків, старших. Не зовсім правильно думають ті, хто впевнений, що сьогодні людину треба виховувати сильною і вольовою, а доброта й сердечність їй ні до чого, бо світ жорстокий, а тому кожній особі краще користуватись силою проявляти власну таким чином свою гідність.

Певним чином можна погодитися з такими думками, навіть можна зрозуміти турботу батьків про майбутнє своїх дітей і бажання бачити їх здоровими, сильними й багатими, але тут більше батьківського егоїзму, ніж морального ідеалу і соціального почуття, відповідальності за майбутнє своїх дітей. Ніхто не заперечить, що дитину треба готувати до життєвих труднощів, але переборювати їх вона може не з тваринною жорстокістю і печерною ненавистю до людей, а з добрими почуттями і позитивною соціальною відповідальністю за кожен свій крок.

Протягом років ми переконалися, що моральне виховання проходить успішніше, якщо вихователю вдається сформуванати у вихованця ідеал і потребу його здійснювати. Юнак або дівчина, постійно порівнюючи свої вчинки з ідеальною поведінкою, мають змогу точніше і реальніше побачити свої вади та замислитись над тим, як їх позбутися. А тому елементи етики як філософської науки про виникнення правил моральної чи аморальної поведінки є надзвичайно корисними, а озброєння етичними знаннями стає обов'язковим.

Залежно від віку потреби до наслідування, а також від об'єктів наслідування бувають різними: від казкових героїв, художніх образів до реально існуючих особистостей. Чим старшим є вихованець, тим більше він узагальнює образ ідеальної людини і тим більше вимог він ставить до себе. Але нами зустрічались і такі юнаки, що погоджувались ігнорувати ідеальні приклади. Вихователь зобов'язаний бути дуже уважним до вибору вихованцем засобів наслідування та допомагати

йому розібратись у цій нелегкій справі, якою є вибір собі героя для наслідування та знаходження у нього найбільш привабливих моральних якостей які потрібно у себе розвивати, знаходити окремі етичні закономірності та моральні правила, норми поведінки.

Важливою умовою морального виховання є систематичність накопичення позитивних знань і оволодіння навичками їх застосування. На всіх етапах виховного впливу на розвиток людини збагачується її пам'ять новою і корисною інформацією, під впливом якої розвиваються моральні почуття, формуються уміння і навички моральної поведінки. Чим частіше повторюються моральні вправи в різноманітних умовах навчально-виховної діяльності учня, тим краще та якісніше проходить увесь процес морального загартування особистості. В той же час, процес морального загартування молоді і зрілої людини дуже складний і суперечливий. Сьогодні вихователю, як ніколи раніше, доводиться враховувати суттєві суперечності між спадковістю і умовами розвитку в соціальному середовищі. Якщо середовище несприятливе, а спадкоємність не зовсім позитивна, то маральне виховання зустрічає на своєму шляху надмірні труднощі. В цьому випадку вихователю необхідно проявити особливі педагогічні й психологічні прийоми впливу на важкого вихованця.

У сучасних умовах сім'я та школа змінюють моральні орієнтири, внаслідок чого діти перестають сприймати чесний труд як першу почесну життєву потребу, а чесність у стосунках з людьми – як закон життя. Економічні труднощі, безробіття з одного боку і жорстокість, аморальність, злочинність, сексуальна розбещеність з другого – створюють умови для розвитку у дітей так званої «свободи моралі», що звичайно негативно відбивається на їхній громадянській позиції, навчальній і трудовій діяльності, а пізніше і на соціальних ідеалах.

Розрив у матеріальному добробуті різних верств населення, сумнівно нажите багатство однієї, меншої частини і злидні другої, значно більшої половини суспільства дуже негативно впливають на громадянську, особливо юнацьку думку, на їх свідомість. Юнак і дівчина не розуміють, чому їх батьки, чесно працюючи все своє життя, стали злидарями.

Особливістю сьогодення є розширення демократичних засад на всі галузі діяльності. Свобода совісті, справедливість у підходах до підбору та розстановки кадрів максимально розкривають доступ до освіти й навчання найширших верств населення, що підвищило вимоги рядових працівників до керівного складу. Рівність у виборі засобів діяльності зміцнюють можливості кожної людини.

Декому з «нових українців» здається, провідним правилом найкраще взяти правило багатії еліти США: «Краще бути багатим і здоровим, ніж бідним і хворим». Мораль нашого народу дотримувалась іншого афоризму: «Краще бути бідним і чесним, ніж багатим і морально хворим».

У суспільствах та школах створюється надзвичайно напружена ситуація: зростаючі моральні протиріччя ізолюють, відчужують певні групи людей від більшості суспільства, створюють між групові конфлікти. В школах діти з бідних сімей з заздрістю, а іноді навіть з ненавистю дивляться на ситих і модно вдягнених однокласників, бать яких щедро дають їм кишенькові гроші, часто – доларами. За долар відмінник дає багатому списати контрольне завдання або виконує за нього обов'язки чергового. В школі поширюється «рекети» – хлопці з старших класів відбирають у малюків гроші, сніданки, кращі ручки, зошити, пензлі і все, що сподобається. Ніхто не скаржиться, бо за вортами школи скаржника або скаржницю чекає фізична розправа, так звана «розборка».

Аморальні стосунки розповсюджуються не тільки серед хлопців. «Крутими» хочуть бути і дівчата: вони відбирають або крадуть одна в одної гроші, предмети, з'ясовують відношення і свої симпатії до хлопців за допомогою грубих виразів і навіть прийомів карате. В деяких школах перші уроки та бачної спокуси або вимагання фізичного знущання підлітки здобувають в туалетних кімнатах, які залишаються поза контролем з боку вчителів.

Старші за віком учителі пригадують, що коли в школах діяли піонерські та комсомольські організації, то був взаємний контроль за виконанням моральних правил поведінки учня. В школах оприлюднювались Правила для учнів, Правила для жовтенят. Закони піонерів, Статут комсомольської організації зобов'язував школярів на кожному

етапі навчально-виховного процесу дорожити своєю власною честю, честю своєї школи.

Піонерська організація залучала дітей до соціально корисної праці, технічної і художньої творчості, занять фізкультурою, спортом, туризмом. Все це розвивало працелюбність, почуття товарищескості і відповідальності, а головне – привчало до самостійності та самоуправління.

З 14 років кожний піонер мав право вступати до комсомолу, що вимагало підкорюватись законам і правилам організації. У повсякденній діяльності шкільна комсомольська організація вирішувала завдання виховання – відповідального відношення до навчання, виконання правил морального, трудового та фізичного виховання комсомольців, керівництво піонерською організацією. Коли класний керівник спирався на комсомольську організацію, то він мав можливість здійснювати індивідуальне моральне виховання, використовувати форми і методи комсомольської роботи, як то: переконання, виконання, допущення та інше.

Дослідження засвідчило, що піонерська та комсомольська робота суттєво сприяли вихованню моральних якостей і громадянської активності у тих школах, де було менше політичних гасел, а більше здорового глузду. Кожна заорганізованість і за політизованість дитячого колективу відводили моральне виховання на другий план.

У 60-70 рр. дитячі організації існували чисто номінально. Ідея поєднання комсомольсько-піонерського самоврядування з учнівським призвела до встановлення диктатури політичних організацій та негативно позначилась на моральному вихованні дітей.

У жовтні 1991 року в Україні піонерську організацію зареєстровано як Спілку – громадське об'єднання дітей. Головна особливість Спілки – відмова від політизації й монополізації в дитячому русі. Спілка створювала умови для реалізації прав дитини на соціальну творчість і соціальний захист.

Значного поширення в Україні набувало й поширення скаутського руху, методологічною основою якого був захист прав дитини та розвиток її особистісних і громадських умінь.

Але, на жаль, в керівництві розвитком дитячих організацій було безліч недоліків, які стримували виховний процес в школі. Відсутність

коштів і висококваліфікованих працівників-вихователів, соціальних педагогів, здатними вести роботу з дитячими організаціями, програм діяльності призвело до кризи морального виховання школярів та припинення діяльності громадських організацій.

Само по собі моральне виховання дітей, підлітків, юнацтва, молоді є дуже складним, тому що існує безліч завдань, які важко відокремити від усіх інших проблем виховання. Елементи моральності мають місце в будь-якому виді діяльності, в будь-яких стосунках і відношеннях до людей, старших і молодших, службових і громадських обов'язків. Але не завжди одні й тіж самі вчинки оцінюються однаково позитивно або негативно. На жаль, і сама людина не вміє зробити правильний моральний вибір і оцінити свою позицію. Моральні норми і правила дуже нерівномірно засвоюються, і виконуються, що створює неадекватність і в оцінках результатів виконання.

Моральне виховання дітей і дорослих потребує постійної уваги державних установ, громадських організацій, всіх закладів освіти України.

В умовах реформування освіти України завдання морального виховання дітей і молоді стають найголовнішими. Вони пов'язуються з формуванням морально-правової і національної свідомості, виконанням громадських обов'язків.

Сучасна практика дає багато прикладів того, як люди, захоплені своїми широкими правами, забувають про конкретні обов'язки. В той же час істинно моральною може бути людина, для якої немає права без обов'язків перед батьками, народом, Батьківщиною.

Конституційні права тісно пов'язані з моральними обов'язками, з моральністю. Моральність як одне з основних понять теми показником внутрішнього стану. Так, право отримувати освіту рідною мовою має на увазі визнання цього права й іншими людьми, які дотримуються і користуються своєю національною мовою. право на працю передбачає моральний обов'язок добросовісно працювати і з повагою ставитися до трудової діяльності інших людей.

Ефективність морального виховання залежить від педагогічної майстерності вихователя, від його вміння турбуватися про розвиток у вихованців соціально корисних навичок і звичок.

Відомо, що дитина вже в початкових класах починає чинити опір вихованню, яке складається тільки з дорікань, зауважень, заборон, моральних нотацій. Значно більший ефект буває від делікатних пояснень, що і як треба робити в тому чи іншому випадку. Дитина потребує плану й варіантів його здійснення в будь-якому вигляді, але завжди краще в ігровій формі.

Золоте правило моралі «не поведься з іншими так, як би ти не хотів, щоб вони поводитись з тобою» повинно стати орієнтиром для спілкування з людьми. якщо кожен день виконувати моральні вправи на застосування кращих стосунків, то у дитини обов'язково сформується стереотип культури спілкування і високі моральні правила.

Класична педагогіка пропонує вихователю судити про рівень моральної вихованості за допомогою таких показників, як:

- стійкість моральної поведінки;
- відносно незалежна від зовнішнього контролю доброзичлива поведінка;
- вміння передбачити наслідки своїх вчинків і дій;
- готовність до спільної роботи.

Моральна поведінка особистості залежить від широкого кола знань і переконань, почуттів і настроїв, здібностей і нахилів – всього того, чим керується людина, коли каже правду або домагається справедливості, коли оберігає честь жінки-матері або мужньо стає на захист своєї Батьківщини.

Отже, головними критеріями оцінки морального виховання можуть бути:

1. Знання теорії моралі, етики, естетики. правил загального етикету.

Мораль як форма громадської свідомості, суспільний інститут регулювання поведінки своїх членів. Певною мірою служить регулятором поведінки, пропонуючи неписану систему правил поведінки на відміну від юридичних, писаних законів, вимог. Мораль підтримується громадською думкою, а юридичні закони – примусовими вимогами.

2. Моральні переконання і почуття, такі як: почуття обов'язку та відповідальності, честі і достоїнства, гуманізму і патріотизму.

3. Моральні вміння і навички: вміння діяти відповідно до своїх моральних переконань, уміння бути чесним в будь-яких умовах, уміння бути поблажливим до людей, уміння захищати слабких і допомагати їм, уміння позбавлятися від шкідливих звичок, уміння вести трезвий спосіб життя. Моральні-етичні знання, уміння, правила розглядаються як провідні умови підготовки учнів, студентів, дітей, підлітків до адаптації в суспільстві шляхом навчання, виховання, освіти, формування відповідних умінь. узгодження своєї поведінки з довіллям в інтересах більшості.

Через моральне виховання формується здатність дітей і дорослих пристосовуватись до довкілля, узгоджувати свої бажання і дії в гармонії і злагоді. Опанування нормами моралі формує загальну культуру особистості, що стає важливим компонентом загального розвитку й компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Нечепоренко Л.С. Педагогика личности. Харьков, 1991. – 144 с.
2. Маслоу А.Г. Маслоу о менеджменте. / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2003. – 416 с.
3. Маслоу А.Г. Мотивация личности. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
4. Маслоу А.Г. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
5. Маслоу А.Г. Психология бытия. / Пер. с англ.- М.: «Рефлбук», К.: «Ваклер», 1997. – 304 с.
6. Нечепоренко Л.С. Методологія і ідеологія онто-нвайроментальної педагогіки (Педагогіка гармонізації і злагоди особистості з довкіллям). Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2003. – 208 с.
7. Сидоренко О.Л. Соціальна педагогіка як наука. Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2003. – 298 с.
8. Словарь по этике. М.: Политиздат, 1983. С.319 – 329, С. 422 – 427.

УДК 371.13 + 37.064 + 37.062

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ
СІМ'ЯМИ**

Пономарьова Г.Ф.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті розглядаються питання професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з асоціальними сім'ями; взаємодії школи з неблагополучними сім'ями.

Ключові слова: асоціальна сім'я, молодший школяр, взаємодія, психолого-педагогічна допомога, соціально-педагогічна робота.

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К РАБОТЕ С АСОЦИАЛЬНЫМИ СЕМЬЯМИ**

Пономарева Г.Ф.

В статье рассматриваются вопросы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей начальных классов к работе с асоциальными семьями; взаимодействия школы с неблагополучными семьями.

Ключевые слова: асоциальная семья, младший школьник, взаимодействие, психолого-педагогическая помощь, социально-педагогическая работа.

**THE FORMATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS'
READINESS TO WORK WITH ASOCIAL FAMILIES**

H.F. Ponomareva

The article examines the problem of future primary school teachers' vocational training to work with asocial families and school interaction with dysfunctional families.

Keywords: asocial family, primary school children, interaction, psycho-pedagogical care, social and pedagogical work.

Постановка проблеми. Нинішній етап розвитку педагогічної освіти характеризується пошуком ефективних шляхів і засобів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, пов'язаних з виконанням соціально-педагогічних завдань. У зв'язку з цим, активізувались дослідження науково-методичних основ формування професійних компетентностей майбутніх педагогів і, зокрема, соціальних педагогів, у процесі навчання та різних видів педагогічної практики. Зазначений об'єкт дослідження є виключно актуальним, оскільки перелік компетентностей, якими має володіти фахівець у галузі освіти, включає в себе як цілу низку знань, умінь і здатностей, що стосуються забезпечення процесу соціалізації особистості вихованця у цілому, так і, що важливо, роботи з асоціальними сім'ями. Причому, ми виходимо з того, що саме сім'я є необхідним і ключовим фактором розвитку, навчання вихованця, реалізації себе як особистості у суспільстві і взаємодії з оточуючими. Сім'я, однак, може виступати як позитивний, так і негативний фактор виховання. Як зазначає О. Кравцова, ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести скільки шкоди виховання дітей, скільки може створити сім'я [1, с. 73]. Отже, завдання роботи з сім'ями слід розглядати безпосередньо в контексті підготовки педагогічних кадрів.

Асоціальні сім'ї, за визначенням М. Ворник, – це сім'ї з асоціальною поведінкою, спосіб життя яких не відповідає вставленим нормам суспільства, характеризуються схильністю до алкоголізму, наркоманії, порушенням правил громадської поведінки, безвідповідальним ставленням до виховання дітей. У таких сім'ях діти зазнають психічних і моральних травм, набувають негативного життєвого досвіду і, як, наслідок, це часто позначається на їх навчанні, поведінці, розвитку, реалізації себе як особистості. Тому завдання школи, кожного педагога, який має справу з такими дітьми, органів управління освітою у роботі з асоціальними сім'ями полягають у максимальному забезпеченні сприятливих умов для їх успішного навчання, виховання та розвитку у процесі самореалізації, виявленні та подоланні перешкод на цьому шляху.

Аналіз стану досліджуваної проблеми у науковій теорії. Аналіз спеціальної соціально-педагогічної літератури переконує, що науковий

інтерес до зазначеної проблеми постійно зростає. Поняття «асоціальна сім'я» у різних трактуваннях визначають О. Дубасенюк, Н. Волкова, С. Сисоєва; проблемі сім'ї і сімейного виховання присвячені праці Ю. Азарова, Т. Алексеєнко, О. Докукіної, О. Кравцової, Л. Кузнецової, А. Макаренка, О. Прохорової, О. Стоюніної, В. Сухомлинського, Ю. Якубової та ін.; питання підготовки майбутніх педагогів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю досліджували О. Гуляр, С. Литвиненко, Н. Стрельнікова, І. Трубавіна; проблему підготовки вчителів початкових класів до роботи з асоціальними сім'ями вивчали М. Ворник, В. Ремезова.

Метою даної *статті* є висвітлення проблематики та визначення основних шляхів і засобів формування готовності майбутніх педагогів до роботи з асоціальними сім'ями.

Основні результати дослідження. Узагальнюючий аналіз науково-педагогічної літератури і досвіду роботи вчителів початкової школи показує, що проблема підготовки майбутніх учителів, зокрема початкових класів, до роботи з асоціальними сім'ями недостатньо обґрунтована, а необхідність її вирішення актуалізується усвідомленням самої сутності сім'ї як «важливого інструмента становлення особистості...», як «школи виховання, передачі досвіду життя, життєвої мудрості» [3 с. 583]. Крім того, досвід роботи, як і опитування вчителів початкової школи м. Харкова, показує, що саме вони, маючи змогу найгрунтовніше вивчати учнів початкової школи, виступають ефективним посередником між учнем і сім'єю, сім'єю і школою (94% опитаних). Проведене опитування також засвідчило, що 98% учителів початкових класів вважають успішність соціалізації дитини, формування ціннісних орієнтацій і норм життєдіяльності, знань, умінь і навичок залежними від рівня культури і соціального статусу сім'ї; спрямованості і змісту сімейного виховання.

У зв'язку з вищезазначеним, особливої уваги з боку педагогічної теорії і практики вимагає саме проблема безпосереднього впливу сім'ї і сімейних відносин на особистість дитини, її становлення і розвиток.

У зв'язку з цим викликає питання, як же максималізувати позитивний і мінімалізувати негативний вплив сім'ї на зміст і рівень виховання дитини.

Одним із шляхів вирішення даного завдання ми називаємо формування готовності до роботи з асоціальними (неблагополучними) сім'ями вчителів початкових класів, що починається у процесі їх професійної підготовки, зокрема у Харківській гуманітарно-педагогічній академії.

У навчальних програмах і змісті професійно-орієнтованих дисциплін передбачені знання про окремі напрями соціально-педагогічної роботи вчителя з учнями із асоціальних сімей, що реалізується, перш за все, через психологічну та педагогічну допомогу, соціально спрямовану виховну роботу.

Майбутні педагоги отримують ґрунтовні знання про особливості сприймання учнями молодшого шкільного віку несприятливого психологічного клімату в сім'ї, неадекватності поведінки батьків тощо. На заняттях з дисциплін педагогіка, методика виховної роботи, робота з батьками студенти відпрацьовують питання врахування негативного впливу сім'ї на дитину, створення атмосфери психологічної захищеності, застосування форм і методів її соціально-педагогічної підтримки тощо.

Завданнями для самостійної роботи передбачено з'ясування негативних проявів, що характеризують асоціальні сім'ї та сім'ї, які лише за зовнішніми ознаками відносяться до благополучних; критеріїв класифікаційного поділу неблагополучних сімей на окремі типи; особливостей соціально-педагогічної роботи педагога з асоціальними (неблагополучними) сім'ями тощо.

У якості індивідуальних науково-дослідницьких завдань студенти проводять дослідження наслідків сімейного неблагополуччя на формування особистості дитини. Зокрема з'ясовано, що виховання молодшого школяра в умовах негативного емоційно-психологічного сімейного мікроклімату характеризується замкнутістю, відчуженням по відношенню до батьків, упертістю, конфліктністю, завищеною або заниженою самооцінкою, недисциплінованістю, неврівноваженістю тощо.

Практика школи засвідчує, що такі діти не завжди підготовлені до навчання і перебування у шкільному колективі. Тому одним із завдань професійної підготовки майбутнього педагога є формування здатності зниження емоційної напруги таких дітей, оволодіння прийомами їх за-

хисту від психологічних та соціальних стресів, контролю за способом життя дітей у сім'ях, допомагати у поліпшенні сімейного мікроклімату, індивідуалізувати й оптимізувати їх особистісний розвиток.

Відомим психологом Р. Немовим виявлена кореляційна залежність між стилем батьківської поведінки і взаємовідносинами і дитиною. Висновок очевидний.

У зв'язку з цим, проблемним питанням, що потребує вже не просто осмислення у процесі професійної підготовки шкільного педагога, а й ефективного вирішення є питання проявів агресивності в сім'ї, що часто закінчуються конфліктом. На думку психологів, найбільш значимими причинами його «зародження» є:

- розходження між вимогами й особистою поведінкою батьків;
- недостатньою чутливістю, тактовністю батьків, відсутністю адекватної оцінки потреб дитини;
- психологічне «відставання» батьків від розвитку дітей [4].

Л. Кузнецова пише про те, що батьки майже ніколи не говорять дітям про свої помилки, і про те, як вони їх виправляють. Тому діти дивляться на таких батьків не як на доброзичливих друзів, зацікавлених в установленні довірливих стосунків і бажаючих зрозуміти, підтримати, допомогти, а як на неблаганних, невинуватих строгих і несправедливих наглядців [1].

Проведені науково-педагогічними працівниками і студентами академії дослідження доводять, що в асоціальних сім'ях батьки перестають чи й зовсім не стають тими, кого так потребують діти у складні періоди свого життя.

Тож професійно-педагогічна підготовка майбутніх педагогів будуватиметься виходячи з того, що основним напрямом роботи вчителя початкової школи є психолого-педагогічна допомога учневі.

Молодші школярі, за даними нашого дослідження, найгостріше сприймають несприятливий психологічний клімат у сім'ї (88%) і неадекватність у поведінці батьків (71,4%), тому, як наслідок, спостерігається соціальна незахищеність дитини, некерованість їх дій та вчинків, прояв агресії, потреба у психологічній і педагогічній допомозі. Враховуючи зазначене, вчитель має створити в класі атмосферу психологічної захищеності, соціально-педагогічної стабільності, під-

тримки оточуючих. Програма психолого-педагогічної допомоги учневі має передбачати вплив на свідомість і почуття дитини (індивідуальні бесіди, переконання, навіювання тощо) з метою налаштування на позитивний лад, формування в учнів відчуття приналежності до життя колективу класу, школи; залучення до шкільних справ (свята, змагання, конкурси, гуртки, секції тощо); проведення колективних творчих справ за інтересами тощо.

Крім того, потрібна активна спільна діяльність школи та сім'ї, що сприятиме оздоровленню впливу батьків на особистість молодшого школяра.

Аналіз результативності різних видів педагогічної практики в академії засвідчує, що формування готовності майбутніх педагогів до роботи з асоціальними сім'ями буде успішною за умови реалізації таких етапів практичної підготовки:

1. Формування знань про особливості праці та розвиток мотивації до роботи з асоціальними сім'ями.

Так, у процесі навчально-ознайомлювальної практики слід формувати вміння спостерігати й аналізувати соціально-педагогічні явища, планувати свою діяльність, осмислювати й описувати педагогічні та соціально-педагогічні процеси у щоденнику практики.

2. Занурення у професійну педагогічну та соціально-педагогічну діяльність загальноосвітнього навчального закладу.

На даному етапі практичне навчання студентів спрямоване на формування компетенцій соціально-педагогічної взаємодії з дітьми, їх батьками, педагогами-психологами, соціальними педагогами, вчителями, адміністрацією закладу освіти.

3. Практика в школі, одним із завдань якої є формування готовності працювати у відкритому соціумі щодо організації соціально-педагогічної роботи з дітьми із асоціальних сімей.

Даний етап передбачає реалізацію й удосконалення вмінь діагностики, прогнозування, проектування та моделювання у здійсненні соціально-педагогічної функції педагога.

Але, насамперед, учитель початкових класів має виявити сім'ї, які потребують спеціальної допомоги, і в подальшій роботі орієнтуватись на налагодження контактів із соціальними службами, органами вну-

трішніх справ тощо, оскільки дуже важливо позбавити дітей негативного впливу асоціальної сім'ї, руйнівний вплив якої може призвести до появи негативних звичок, форм асоціальної поведінки.

Яка модель взаємовідносин школи та асоціальної сім'ї актуальна для сьогодення? Ми переконані, що з асоціальною сім'єю мають розвиватися партнерські відносини з метою досягнення взаєморозуміння, без чого неможливо реалізувати її виховну функцію, виховні можливості (рис.1).

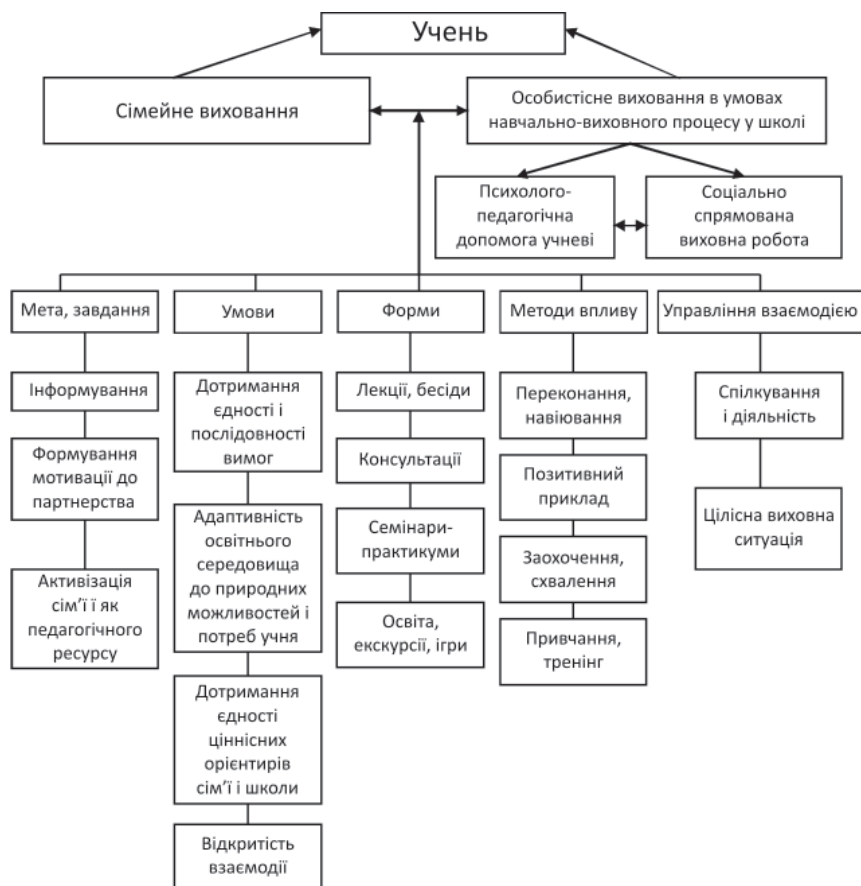


Рис. 1. Взаємодія школи і сім'ї

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравцова Е.Э. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1983. – 234 с.
2. Невмержицький О.А. Сотрудничество с родителями: пособие / О.А. Невмержицький. – К. : Гнозис, 2005. – 265 с.
3. Спиркин А.Г. Философия: учебник / А.Г. Сприкин. – М.: Гайдарики, 2000. – 816 с. – С. 583
4. <http://psylist.net.pedagogika>.

УДК 378.1

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Степанець І.О.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

В статті визначаються і характеризуються передумови виникнення та становлення системи вищої педагогічної освіти на теренах України.

Ключові слова: освіта, система вищої освіти, підготовка вчительських кадрів.

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

Степанець И.А.

В статье определяются и характеризуются предпосылки возникновения и становления системы высшего педагогического образования на территории Украины.

Ключевые слова: образование, система высшего образования, подготовка учительских кадров.

PRECONDITIONS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE

I.A. Stepanets

The article defined and characterized the preconditions of rise and formation emergence of higher pedagogical in Ukraine

Keywords: education, the education system, teacher training.

Актуальність дослідження зумовлена реаліями сьогодення, що визначають, з одного боку, пріоритетність модернізації, зокрема вищої педагогічної освіти, а з іншого – вказують на невідповідність динаміки її розвитку і розвитку суспільства. Це виявляється в об'єктивному зростанні ролі освіти в житті суспільства і суспільному незадоволенні її станом, що породжує кризу і в системі освіти, і в суспільстві. Однак слід зазначити, що вона не носить унікальний характер, адже кожен наступний етап розвитку національної і загальноосвітової освіти засвідчує це історичними прикладами.

Таким чином, простеження ситуації минулого в розвитку національної системи вищої педагогічної освіти в контексті цивілізаційного поступу дасть можливість визначити перспективи розв'язання цієї кризи на новому етапі трансформації суспільства.

Аналіз результатів історико-педагогічних досліджень переконує, що врахування досвіду становлення і розвитку системи національної освіти є підставою для прогнозування і побудови об'єктивного стратегічного плану її відродження, вдосконалення управління нею, утвердження раціоналізму у педагогічній теорії та практиці.

Реалії життя і напрями розвитку цивілізації вказують на той факт, що сучасний світовий освітній простір є єдиним організмом, що розвивається як під впливом глобальних тенденцій так і прагнення збереження своєрідності національних освітніх систем. Існує ціла низка загальних, спільних і специфічних для різних країн тенденцій оновлення освіти, зокрема, вищої педагогічної, але навіть найбільш глобальні тенденції проявлялися і проявляються у своєрідних національних формах, що ніколи не мають аналогів в інших країнах.

Крім того, історико-педагогічне дослідження становлення і розвитку системи вищої педагогічної освіти на теренах сучасної української держави дасть підстави встановити провідні загальні структурно-логічні підходи до оцінки її розвитку як цілісного утворення, невід'ємної складової національної системи підготовки педагогічних кадрів, визначити оптимальні шляхи вдосконалення галузі в умовах інтеграції в європейський освітній простір.

Стан дослідження проблеми. У контексті дослідження актуалізується помітний внесок у розвиток педагогічної науки й освіти видатних педагогів минулого (Г. Ващенко, В. Вахтеров, В. Водовозов, А. Кисельова, К. Корнілов, А. Пінкевич, М. Пістрак, Д. Тихомиров та інші).

Значна увага науковців спостерігається до дослідження теоретико-методологічних засад та практики педагогічної освіти, її розвитку відповідно до вимог принципів цілеспрямованості, безперервності, ступеневості та перспективної спрямованості освітнього процесу у ВНЗ (Я. Болюбаш, В. Бондар, О. Дубасенюк, А. Джуринський, В. Євдокимов, Л. Казарін, А. Капська, О. Киричук, Б. Кононенко, Н. Кузьміна, В. Луговий, О. Мороз, В. Слатьонін, Л. Хомич та інші).

Теоретико-методологічні та історико-педагогічні аспекти розвитку системи педагогічної освіти в Україні, що стосується означеної проблеми розглядалися в роботах А. Алексюка, В. Андрушенка, Л. Березівської, Л. Вовк, О. Глузмана, Н. Дем'яненко, І. Зязюна, С. Золотухіної, В. Курила, В. Лугового, В. Майбороди, С. Сірополка, О. Сухомлинської та інших.

Зазначені результати проведених досліджень не вичерпують усіх питань проблеми розвитку системи вищої педагогічної освіти України, актуалізуючи потребу системного і цілісного аналізу, зокрема, передумов становлення і розвитку національної системи вищої педагогічної освіти. Разом з тим, урахування традицій, тенденцій та прогресивних надбань у галузі вищої педагогічної освіти, їх творче використання для подальшого моделювання її системи, як цілісного утворення, відповідає основним вимогам Конституції України, Закону «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ ст.») тощо.

Метою статті є визначення та аналіз передумов становлення національної системи вищої педагогічної освіти в контексті розвитку світових освітніх процесів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток системи вищої педагогічної освіти в Україні та інших країнах слід розглядати у взаємозв'язку з процесами і тенденціями розвитку світового освітнього простору.

Вищі навчальні заклади, як світові освітньо-виховні системи, пройшли багатівіковий шлях історичного розвитку. З одного боку, вони здійснювали вплив на накопичення, збереження і прогрес культури і суспільства в цілому, а з іншого боку, – на собі відчували наслідки кардинальних змін, що відбувалися в суспільстві, культурі і науці країн світу.

Виникнення школи як такої припало на епоху переходу від громадянсько-родового ладу до соціально диференційованого суспільства. Не зважаючи на те, що стародавні цивілізації, як правило, існували відособлено одна від одної, вони керувалися принципово загальними основами у сфері освіти людини.

У стародавній Греції був створений один із перших прообразів навчального закладу. У IV ст. до н.е. Платон організував у гаї поблизу Афін, присвяченому Академу філософську школу, яка одержала назву Академії.

В еллінську епоху (308-246 рр. до н.е.) Птолемеєм був заснований Мусеум (від лат. *Museum* – місце, присвячене музам). На лекціях тут навчали філології, медицині, природознавству, історії, астрології. Мусеум одночасно був потужною бібліотекою, у сучасному розумінні цього слова, і музеєм, де зберігались історичні і культурні цінності.

Іншими варіантами вищих навчальних інститутів у Стародавній Греції були філософські школи та ефебії. Закінчення дворічного навчання в ній давало випускникам право вважатися повноправними громадянами Афін.

У першій половині V ст. н.е. в Константинополі відкрито Аудіоріум (від лат. *Audiere* – слухати), вищу школу, що мала структурні підрозділи – кафедри «наук». Аудіоріум, а з IX ст. «Магнавра» (золота палата),

управлялася одноосібно. Навчання проводилось латинською, грецькою мовами. Пізніше (з XV ст.) вивчалися й інші мови.

Тут вивчали античну історію і культуру, метафізику, філософію, богослов'я, медицину, політику, етику, музику, юридичне право. Основною формою проведення занять були публічні диспути.

Крім магнаври, діяли юридична, медична, патріотична, філософська школи та куфлі – салони (домашні академії), що започатковувалися меценатами чи відомими вченими – філософами для розповсюдження «усіляких чеснот та ерудиції».

У X ст. значним освітнім центром Європи була мусульманська Іспанія. З IX ст., часу появи в Багдаді Будинків мудрості, активний розвиток освіти відбувається в ісламському світі. Найзнаменитішими навчальними вищими закладами стали медресе (XI-XIII ст.). У них здобували я релігійну, так і світську освіту. На початку XVI ст. на Близькому сході склалася ієрархія медресе: столичні, що відкривали випускникам шлях до адміністративної кар'єри; провінційні, випускники яких, як правило, ставали чиновниками.

Культурними і освітніми центрами Європи у X ст. були вищі школи Кордови, Саламанки, Толедо, Севільї, що пропонували знання з різних галузей – богослів'я, медицини, права, філософії, математики, граматики, історії тощо. Історико-педагогічні дослідження (В. Головка, С. Гримблат, Д. Барановський, М. Левківський, О. Микитюк) доводять, що попередниками середньовічних університетів Європи стали школи університетського типу Сходу, що славились своїми бібліотеками, лекційними залами, науковими школами, організацією самоврядування, викладачами. XII-XV століття у цілому слід вважати періодом активного розвитку системи університетської освіти у Європі, витокami зародження якої слід вважати церковні школи. Саме їх розвиток, об'єднання, реформування забезпечили можливість для появи університетів, як основних осередків світової вищої освіти.

Першим паростком вищої освіти в Україні С. Бабишин вважає двірцеві школи. За рівнем освіти двірцеві школи наближалися до освітніх установ Візантійської імперії. У них навчалися в основному вихідці з князівсько-боярського середовища, які згодом мали поповнити лави вищої державної і духовної влади.

Двірцеві школи в XI ст. мали певне міжнародне значення, про що свідчать літописи, латинські хроніки, скандинавські саги тощо. Загальновідомо, що деякі європейські монархи здобували освіту і виховувались при дворі князя Ярослава.

Поряд із двірцевими існували й монастирські школи. Головну роль серед монастирів відігравала Києво-Печерська обитель, де богословська освіта досягла рівня візантійської духовної патріаршої академії. Протягом XI-XII століть монастирські школи були провідними закладами освіти.

У козацьку добу (XIII ст. – перша половина XVIII ст.) з'являються школи підвищеного типу для обдарованих учнів, що навчалися у січових та полкових школах, парафіяльних і полкових канцеляріях [4, с. 91].

Іноземні автори (П. Алепський, Е. Лясота, Я. Гільденбрант, А. Віміна, Ю. Юста та інші) зазначають, що козак із вищою освітою, який говорить кількома мовами, не був винятком. Німець Вебер так розповідає про сина гетьмана Апостола – полковника Петра Апостола: «Хоч він ніколи не був за кордоном, проте говорить дуже добре на латині, французьки, італійськи, німецьки, російськи та польськи і розуміється дуже добре на фортечній інженерії» [6, с. 141].

На формування освіти в Україні значний вплив мала епоха Відродження, що стимулювала появу нових навчальних закладів і нових освітньо-виховних ідей. Відомі соцініанські та кальвіністські школи Дубецька, Хмільника, Любара, Берестечка та інших міст пропагували прогресивні ідеї гуманізму та сприяли їх втіленню у систему виховання [5, с. 34].

Як показує аналіз історико-педагогічної літератури, у XVI- XVII ст. в Україні значними темпами починає розвиватися вища освіта. Одним із основних шляхів формування системи вищої освіти – від братських шкіл через колегію (середня школа) до академії, а далі – університету. Так, 1632 року, шляхом об'єднання Київської братської і Лаврської шкіл був створений перший вищий навчальний заклад України – Києво-Могилянська колегія, яка у 1701 році за царським указом отримала статус і права академії, названої на честь свого проректора митрополита П. Могили.

Вищі навчальні заклади відкривалися і зусиллями приватних осіб. 1593 року польський меценат Ян Замойський заснував Замойську академію у м. Замості, що мала кілька відділень: юридичне, філософське, медичне, теологічне. Статус академії дозволяв навчальному закладу присуджувати дипломи доктора філософії, медицини, права.

Окремо слід виділити безпосереднє відкриття університетів європейським способом. Досить яскравим прикладом цього шляху є відкриття Львівського університету (20.01.1661 р.), в якому діяло два відділення – теологічний і філософський. Студенти університету вивчали філософію, історію, географію, грецьку мову, богослов'я. Навчання здійснювалось на латині. Випускники університету здобували такі наукові ступені: ліценціат, бакалавр, магістр, доктор наук.

Склад студентів поповнювався за рахунок випускників колегії, що входила до складу університету. Навчались у закладі діти заможних громадян [2, с. 16-17]. 1809 року було засновано Київську гімназію. У 1811 році її віднесено до вищих навчальних закладів.

У першій чверті XIX ст. виникають Харківський (1805 р.) і Київський (1834 р.) університети, гімназія вищих наук князя ІА. Безбородька (м. Ніжин, 1820 р.), інститути благородних дівчат у Харкові (1812 р.), Полтаві (1817 р.), Одесі (1828 р.), Керчі (1835 р.), Києві (1838 р.). Пізніше відкрився Новоросійський університет в Одесі (1865 р.).

Слід наголосити, що з початку XIX ст. у вітчизняній вищій освіті, зокрема університетській, набуває сили освітня тенденція, як зазначає О. Глузман [1, с.143]. Це пов'язано з концепцією державної освітньої політики, яка основним завданням вищої школи визначила підготовку висококваліфікованих кадрів для обслуговування державного апарату. Університети поступово втрачають статус закладів «чистої науки» і починають виконувати функції управління системою народної освіти, підготовки педагогічних кадрів, інтелектуальної еліти [1, с. 144]. Якщо в першій половині XIX ст. педагогічна підготовка вчителя мала виражену практичну спрямованість, що передбачала формування педагогічних і методичних умінь та навичок, то у другій половині пріоритетним стає набуття загальнопедагогічних знань. При університетах відкриваються кафедри педагогіки.

У 60-70-і рр. ХІХ ст. в основному сформувалась система підготовки вчителів, зокрема для початкових шкіл; створено трирічні вчительські семінарії, що будували свою роботу на базі двоскладних училищ у містах Коростишів (1865 р.), Херсон (1871 р.), Акерман (1872 р.), Переяслав (1878 р.). Вчителів для народних шкіл готували вчительські семінарії – Львівська, Мукачівська, Ужгородська – на західноукраїнських землях. Вчителів для училищ, вищих початкових і міських училищ готували вчительські інститути. Перший вчительський інститут створений у Глухові (1874 р.). Усього в 1908-1916 рр. в Україні функціонувало 22 вчительські семінарії і 7 вчительських інститутів [3]. Крім того, Харківський, Київський, Новоросійський університети готували вчителів класичних мов, історії, фізики, математики тощо.

В Українській народній республіці (1917-1920 рр.) розбудова системи вищої національної школи відбувалася шляхом відкриття нових навчальних закладів. 1918 року розпочав роботу Кам'янець-Подільський державний університет, в якому було створено математичний, природознавчий та історико-філологічний факультети. З 1 жовтня почалися навчання у Педагогічному жіночому фребелівському інституті.

Слід відзначити, що українізація, зокрема вищої освіти, зумовила появу в усіх університетах кафедр української мови та літератури, історії та права України, запровадження лекцій з українознавства тощо.

Підготовку вчителів середньої школи здійснювали 23 вищі навчальні заклади у Києві, Харкові, Катеринославі, Кам'янець-Подільському, Ніжині, Полтаві. Крім того за студійною формою навчання, за Н. Дем'яненко, працював Український мандрівний «петлюрівський» університет, в якому викладались педагогіка, психологія, логіка, загальнопедагогічні питання. Узагальнення результатів історико-педагогічних розвідок Н. Дем'яненко, Д. Дорошенка, О. Любара, С. Сірополка, Б. Ступарика та інших засвідчує, що за час існування УНР були певні досягнення у розширенні мережі, зокрема вищих навчальних закладів, підготовці учителів для національної школи, українізації освіти, яка на початку 30-х років була згорнута.

Таким чином, система вищої і, зокрема, вищої педагогічної освіти виникла та розвивалася під впливом соціально-політичних, соціально-економічних та соціокультурних чинників.

Становленню системи вищої педагогічної освіти у світі і на теренах України зокрема, сприяли такі чинники, як:

- діяльність видатних філософів Стародавньої Греції (Платон, Аристотель); релігійних діячів Близького Сходу (Ібн-Арабі, Ібн-Хальдун, Лев Африканський); європейських мислителів (Ірнерій, Бульгар Мартин, Жан де на Порту Реветакте); провідних діячів, учених, педагогіві меценатів (Ян Амос Коменський, Ян Замойський, Петро Могила, Мелетій Смотрицький, Феофан Прокопович, Г. Теплов, М. Колачинський, В. Каразін, М. Пирогов та інші);

- диференціація суспільства;

- розробка теоретико-методологічного підґрунтя «місії» вищої освіти;

- зростання ролі держави у розвитку системи вищої освіти і, зокрема, педагогічної;

- формування та посилення впливу громадськості на вирішення питань освіти, у тому числі педагогічної;

- розвиток приватної ініціативи;

- потреба у вчительських кадрах вищої кваліфікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глазман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: Монография. – К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. – 132 с. – С.143-144.
2. Львівський університет: Історія з часів його заснування / Ред. Кол.: В.П. Бугайов (відп.ред.) та ін. – Л.: Вид-во ЛДУ, 1986. – С. 16-17.
3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / Под.ред. Э.Д. Днепров, С.Ф. Егорова, Ф.Г. Паначина, Б.К. Тибеева. – М.: Педагогика, 1991. – с. 319.
4. Пуха І.В. Про школи запорізьких козаків // Педагогіка: Респ. наук.-метод. зб. – К., 1970. – Вип. 9. – С. 95-98; Максимович Г.А. Обучение грамоте и воинской экзерции в Старой Малороссии в конце XVIII в. – К.: Тип. Т.Г. Мейнандера, 1913. – С. 91.
5. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): нариси / Ред.кол. М.Д. Ярмаченко та ін.. – К., 1991. – С. 34.
6. Січинський В.Ю. Чужинці про Україну. – К., 1992. – С. 141.

УДК 37.013.42 : 304.3

**ПРАКТИЧНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ
ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ
СОЦІАЛЬНОЇ ВУЛИЧНОЇ РОБОТИ**

Тарасенко Н.В.

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

В статті теоретично обґрунтовуються можливості вирішення проблеми формування здорового способу життя підлітків засобами соціальної вуличної роботи; представлено практично-методичний аспект реалізації засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків.

Ключові слова: соціальна вулична робота; підлітки; засоби соціальної вуличної роботи; реалізація засобів соціальної вуличної роботи.

**ПРАКТИЧЕСКИ-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ
СОЦИАЛЬНОЙ УЛИЧНОЙ РАБОТЫ**

Тарасенко Н.В.

В статье теоретически обосновываются возможности решения проблемы формирования здорового образа жизни подростков средствами социальной уличной работы; представлено практически-методический аспект реализации средств социальной уличной работы по формированию здорового образа жизни подростков.

Ключевые слова: социальная уличная работа; подростки; средства социальной уличной работы; реализация средств социальной уличной работы.

**PRACTICE AND METHODOLOGICAL ASPECTS
OF HEALTHY LIFESTYLE OF ADOLESCENTS
BY MEANS OF SOCIAL STREET WORK**

Tarasenko N.V.

This paper theoretically justified the possibility of solving the problem of healthy lifestyle of adolescents by means of social street work; presented practical and methodological aspects of social street work tools to create a healthy lifestyle adolescents.

Keywords: social street work; adolescents; means of social street work; implementation tool of social street work.

Постановка проблеми. Життя та здоров'я людини завжди розцінювалися як найвищі суспільні цінності людства, а збереження та зміцнення здоров'я нації було і залишається одним з найважливіших завдань суспільства. Проте, у сучасних умовах екологічної небезпеки та підвищених соціальних ризиків, проблема пошуку нових ефективних засобів формування здорового способу життя підростаючого покоління стає не лише глобальною теоретичною проблемою, а й одним з пріоритетних питань оздоровлення і підготовки підростаючого покоління до успішної життєдіяльності.

Основні підходи до формування здорового способу життя дітей і молоді визначено в Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», Законі України «Про фізичну культуру і спорт», Концепції загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація», Наказі «Про затвердження Порядку взаємодії центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді із закладами охорони здоров'я щодо різних аспектів профілактики ВІЛ/СНІДу», Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту.

Великі потенціальні можливості для вирішення питань формування здорового способу життя підлітків зосереджує в собі соціальна педагогіка як молода, перспективна, пов'язана із потребами сучасного життя галузь знань, що досліджує проблеми соціалізації та соціального виховання дітей, серед яких особливе місце відведене покращенню здоров'я підростаючого покоління шляхом формування здорового способу життя. Нові засоби розвитку особистості, що розробляються

у межах вивчення широкого кола соціально-педагогічних проблем, обґрунтування різних напрямів, видів, методів соціально-педагогічної діяльності, одним із яких є соціальна вулична робота, створюють широке поле для наукового пошуку у межах зазначеної проблематики.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема формування здорового способу життя підлітків засобами соціальної вуличної роботи виникає на перехресті двох наукових напрямів дослідження. Перший – пов'язаний з визначенням питань сутності здоров'я людини, зв'язку здоров'я та способу життя особистості.

Зазначений науковий напрям відображений в фундаментальних ідеях класичної філософії (К. Галена, Г. Гегеля, Гіппократа, Конфуція, Л. Сенеки, М. Цицерона та ін.), дослідженнях сучасних медиків (І. Амосова, В. Артамонова, Ю. Лисицина, О. Лаптева, Р. Могилянської та ін.), психологів та педагогів (В. Грибана, Г. Грая, С. Горбунової, Є. Желібо, Н. Заверухи, В. Зацарного, В. Казначеева, Н. Коцура, Б. Мещерякова, Г. Отроценка, А. Хрипкової та ін.) в соціально-педагогічному аспекті (О. Балакіревою, О. Безпалько, О. Вакуленко, Н. Зимівець, І. Зверевою, А. Мудриком, М. Лактіоновою, С. Омельченко, В. Шкуркіною та ін.).

Другий – актуалізується у межах соціально-педагогічної науки у зв'язку зі становленням та розвитком перспективного напрямку соціального виховання підростаючого покоління – соціальної вуличної роботи. Опрацювання літератури щодо соціальної вуличної роботи демонструє, що останнім часом відбулося загострення інтересу закордонних та вітчизняних вчених на перехресті двох наукових галузей соціальної роботи та соціальної педагогіки у напрямі висвітлення її педагогічних можливостей щодо подолання негативних соціальних явищ.

Даний науковий напрям висвітлено в працях М. Арсяги, В. Гонзалеза, С. Деккера, М. Мікконена, Дж. Фонда, Е. Хааса, В. Хааса, О. Безпалько, Л. Вайноли, Л. Завацької А. Капської, І. Миговича, Л. Рень, Л. Тюпті.

Аналіз дефініційного ряду основних понять, які вживають дослідники соціальної вуличної роботи («аутрич-робота», «вулична соціальна робота», «вулична робота» та ін.), дає змогу констатувати дискусійний характер поглядів вчених щодо визначення їх змісту.

Мета статті – представити практичний аспект реалізації засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків.

Виклад основного матеріалу. На основі узагальнення наукових праць зарубіжних (М. Арсьяги, В. Гонзалеза, С. Деккера, М. Мікконена, Дж. Фонда, Е. Хааса, В. Хааса) та вітчизняних учених (О. Безпалько, Л. Вайноли, Л. Завацької А. Капської, І. Миговича, Л. Рень, Л. Тюпті) можемо дійти висновку, що поняття «соціальна вулична робота» – різновид соціально-педагогічної діяльності з клієнтом безпосередньо на його території, у місцях систематичного перебування цільової групи, що вирішує завдання соціального виховання молодого покоління, зокрема забезпечує формування здорового способу життя підлітків за допомогою комплексу соціально-педагогічних засобів, застосовування яких є особливо ефективним в умовах вулиці [1, 6; 7; 8; 9; 10].

Вивчення наукових розробок, що висвітлюють сутність та зміст поняття соціальна «вулична робота» дозволяє позиціонувати дослідження засобів такої роботи як одне з актуальних питань, що здатне вплинути на вирішення проблеми формування здорового способу життя підростаючого покоління у соціально-педагогічному аспекті.

Застосування засобів соціальної вуличної роботи сприяє забезпеченню підлітків змістовним дозвіллям, профілактиці негативних явищ та пошуку шляхів запобігання, пропаганді здорового способу життя серед молодого покоління, розвитку їх комунікативних здібностей; формуванню здорового способу життя підлітків.

Узагальнюючий аналіз поглядів вчених [2, с. 123; 3, с. 87; 4, с. 81-82; 5, с. 286] дозволяє констатувати що до засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків відносяться: ігротеки, дискотеки, форум-театри, конкурси графіті, танцювальні конкурси, флеш-моби, конкурси театралізованих постановок, виставки малюнків, вікторини, квести, ігротеки, дискотеки, танцювальні конкурси, спортивні змагання.

Для забезпечення позитивної динаміки рівня сформованості здорового способу життя підлітків доцільним є: по-перше, впровадження зазначених засобів як сукупності форм, прийомів, методів організації та проведення дозвіллевої діяльності в умовах мікросередовища, що

максимально зорієнтовані на прищеплення підліткам життєвих стандартів, спрямованих на збереження здоров'я особистості (тобто комплексу засобів); по-друге, врахування необхідності реалізації таких дій: налагодження взаємодії суб'єктів соціальної вуличної роботи, встановлення партнерських відносин з різними соціальними інститутами, спеціалісти яких можуть здійснювати педагогічний вплив на підлітків щодо формування здорового способу життя; поетапне впровадження заходів з формування здорового способу життя підлітків від простих (спортивні ігрові, дискотеки, виступи форум-театру тощо), які мають потенціал активізувати інтерес підлітків до участі в заходах з формування здорового способу життя, до складних (вікторини, конкурси, акції, флеш-моби тощо), які потребують максимальної «включеності» учасників у дію; залучення підлітків до співпраці з організаціями, що можуть надати їм подальшу допомогу в питаннях формування здорового способу життя.

Дослідно-експериментальна робота з перевірки ефективності засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків, реалізувалася протягом 2011-2012 навчальних років. Загалом експериментом охоплено 1094 підлітка.

Практична реалізація засобів передбачувала формування мотивації, формування знання та формування поведінки підлітка щодо здорового способу життя.

В процесі реалізації комплексу засобів дієвим виявився захід, що мав назву «Спасибі – Ні». Захід був реалізований у вигляді виступу волонтерського форум-театру. Під час проведення заходу було розіграно декілька міні-вистав, в яких розкривалася проблема формування адиктивної поведінки людини. Наприклад, одна з сюжетних ліній розгорталася навколо хлопця із благополучної родини, який, за задумом, не мав шкідливих звичок, добре навчався у школі, мав гарні стосунки з батьками і однолітками, та одного разу на вечірці йому запропонували спробувати наркотик, щоб «розслабитись», «бути як усі», в результаті чого хлопець не втримався під тиском товаришів. Далі вистава розкривала процес формування наркотичної залежності і руйнування особистості хлопця. На цьому етапі підліткам-глядачам пропонується пригадати, чи була в їхньому житті подібна ситуація, та показати інші можливі шля-

хи розвитку та розв'язання ситуації, виконавши роль хлопця-жертви, або його друзів, батьків, вчителів, лікарів тощо.

Підбиваючи підсумок проведеного заняття ми дійшли висновку, що проведення подібних заходів має низку переваг: по-перше, дає можливість розширювати знання підлітків щодо здорового способу життя, по-друге, дозволяє їм висловити свої думки та почути достовірну інформацію від фахівців, по-третє, позитивно впливає на активність учасників та розвиває їх комунікативні здібності, що є особливо важливим на даному віковому етапі розвитку особистості. Враховуючи те, що захід є цікавою та ефективною формою роботи, нами було реалізовано його декілька разів.

Варто відзначити цю форму роботи як достатньо ефективну, яка має потенціал формувати мотиваційну, когнітивну та поведінкові сфери підлітка, їх комунікативні навички та залишає позитивні емоції в кожного учасника.

Також цікавим та ефективним засобом формування здорового способу життя підлітків можна вважати ігротеку «Спорт та здоров'я», мета якої полягала в формуванні бажання підлітка вести активний спосіб життя та сприяти формуванню практичних умінь щодо його дотримання. Тобто, умовою цього заходу було не просто донести підлітку інформації про здоровий спосіб життя, а й прищепити бажання його прийняття.

До співпраці з реалізації зазначеного заходу були запрошені дитячі юнацькі спортивні школи (ДЮСШ), та влаштовані спортивні змагання (футбольний турнір, спортивні естафети, перетягування канату, стрибки у довжину, висоту, біг тощо) між командою ДЮСШ та учасниками експериментального дослідження. Загалом час проведення вуличної ігротеки сягав близько 3-4 годин роботи, але в залежності від активності підлітків, змінювалися її зміст, правила, умови проведення, складність поставленого завдання тощо.

Крім означених вище, нами систематично проводилися такі заходи як флеш-моби, реалізація яких дала можливість учасникам отримати позитивний заряд емоцій, розважитися, зняти психологічну напругу, показати свої таланти та самоствердитися в життєвій позиції щодо здорового способу життя.

Важливо звернути увагу, що по закінченню реалізації комплексу засобів було організовано зустрічі з фахівцями соціальних служб, соціальними педагогами, психологами, педагогами дозвільних закладів; проведення у мікрорайонах «Днів відкритих дверей» позашкільних закладів, реалізувати за участю педагогів-позашкільників ігор «Колосвіт», «Місто веселих майстрів», «Червоне вітрило», спрямованих на рекламування роботи гуртків різної творчої спрямованості; провести під відкритим небом майстер-класів по виготовленню штучних квітів, малюванню, бісеро-плетенню, вишиванню, танцям, арм-реслінгу, боді-білдингу, туризму; залучити фахівців (психологів, соціальних працівників, працівників центрів зайнятості, спеціалістів соціальних служб) до роботи у мікрорайонах для рекламування послуг, які можуть отримувати підлітки на базі загальноосвітніх навчальних закладів, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дозвільних організацій тощо.

Отримані у ході дослідження данні є достовірними, перевіреніми у ході кількісного аналізу із використанням методів математичної статистики. Суттєвість статистичних відмінностей між контрольними та експериментальними групами спостерігається після експерименту. Емпіричне значення критерію Пірсона для експериментальних груп значно перевищує критичне значення $\chi^2 = 5,99$ ($k = 2$, $\alpha = 0,05$) за всіма критеріями: для критерію мотиваційного емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2 = 71,58$ та $\chi^2 = 38,94$; для когнітивного критерію емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2 = 51,26$ та $\chi^2 = 27,65$; для поведінкового критерію емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2 = 87,34$ та $\chi^2 = 19,84$. Усі наведені результати значно більші за критичне значення критерію Пірсона (критичне значення $\chi^2 = 5,99$ ($k = 2$, $\alpha = 0,05$), тобто контрольні та експериментальні групи наприкінці експериментальної роботи продемонстрували різні рівні сформованості здорового способу життя.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, здійснений аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дозволяє стверджувати, що впроваджений у практику комплекс засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків є результативним й може використовуватися у процесі соці-

ального виховання підлітків в умовах відкритого вуличного мікроредовища.

Подальше дослідження потребує ґрунтовного вивчення процесу формування здорового способу життя підлітків в аспекті третинної профілактики, у різних соціальних середовищах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завацька Л.М. Вулична соціальна робота з дітьми: особливості здійснення [Електронний ресурс] / Л.М. Завацька, Л.В. Рень. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N121/N121p055-058.pdf.
2. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А.Й. Капська, О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола; заг. ред. А.Й. Капської. – К., 2002. – 164 с.
3. Кондрацьєва Я.В. Организация социальной работы с молодежью на основе комплексного подхода (на примере Санкт-Петербурга) : дисс. канд. социологических наук : 22.00.04 / Яна Валентиновна Кондрацьєва. – Санкт-Петербург, 2005. – 209 с.
4. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [І.Д. Зверєва, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін.; за заг. ред. І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової]. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
5. Соціальна робота : технологічний аспект : навч. посібник / [за ред. проф. А.Й. Капської]. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
6. Теорії і методи соціальної роботи : підручник для студентів вищих навч.закл. / [за ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича]. – К. : Академвидав, 2005. – 328 с.
7. Тюптя Л.Т. Соціальна робота: теорія і практика : [навчальний посібник] / Л.Т. Тюптя, І.Б. Іванова. – К. : ВМУРОЛ «Україна», 2004. – 408 с.
8. Decker S.H. Best Practices and Lessons Learned Innovative Practices from the Charles E. Shannon Jr. Community Safety / S.H. Decker, T.S. Bynum, J. Mc.Devitt. – Initiative Series. – July, 2008. – P. 1-7.
9. Haas E. Developing a Successful Street Outreach Program : Recommendations and Lessons Learned / E. Haas, W. Haas, Jr. Fund. – California Endowment, 2009. – October, 20. – 66 с.
10. Mikkonen M. Outreach work among marginalised populations in Europe guidelines on providing integrated outreach services / M. Mikkonen, J. Kauppinen, M. Huovinen. – Finland, 2007. – 65 с.

УДК 371.214.46

**РЕГІОНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ
«ПРАВОСЛАВНА КУЛЬТУРА СЛОБОЖАНЩИНИ»
В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ: НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ
ТА ПРАКТИЧНІ СКЛАДОВІ РОБОТИ**

Татаринов М.В.

*Комунальний вищий навчальний заклад
«Харківська академія неперервної освіти»*

**РЕГІОНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ «ПРАВОСЛАВНА
КУЛЬТУРА СЛОБОЖАНЩИНИ» В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ: НАУКОВО-
МЕТОДИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ СКЛАДОВІ РОБОТИ**

Татаринов М.В.

У статті розкриваються етапи роботи над створенням у Харківській області безперервної системи впровадження у загальноосвітніх навчальних закладах регіонального курсу духовно-морального спрямування «Православна культура Слобожанщини». Аналізуються пріоритетні напрями науково-методичної та організаційно-змістової роботи навчального закладу післядипломної педагогічної освіти регіону – Харківської академії неперервної освіти – за цим напрямом. Визначаються перспективи подальшої роботи над розширенням мережі навчальних закладів системи загальної середньої освіти Харківського освітнього регіону, де буде здійснюватися навчання учнів на уроках (заняттях) предмета «Православна культура Слобожанщини».

Ключові слова: культура; православна культура; історико-філософський курс; герменевтика; Слобожанщина; освітня галузь «Суспільствознавство»; Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти.

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ПРАВОСЛАВНАЯ
КУЛЬТУРА СЛОБОЖАНЩИНЫ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ХАРЬКОВСКОЙ ОБЛАСТИ: НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ СОСТАВНЫЕ РАБОТЫ**

Татаринов М. В.

В статье раскрываются этапы работы по созданию в Харьковской области непрерывной системы внедрения в общеобразовательных учебных заведениях регионального курса духовно-моральной направленности «Православная культура Слобожанщины». Анализируются приоритетные направления научно-методической и организационно-содержательной работы учебного заведения последипломного педагогического образования – Харьковской академии непрерывного образования – по этому направлению. Определяются перспективы дальнейшей работы по расширению сети учебных заведений системы общего среднего образования Харьковского образовательного региона, в которых будет осуществляться обучение учеников на уроках (занятиях) предмету «Православная культура Слобожанщины».

Ключевые слова: культура; православная культура; историко-философский курс; герменевтика; Слобожанщина; образовательная отрасль «Обществоведение»; Государственный стандарт базового и полного общего среднего образования.

**REGIONAL ACADEMIC SUBJECT «ORTHODOXCULTURE
OF SLOBOZHANSCHINA» IN SECONDARY SCHOOLS OF
KHARKIV REGION: METHODOLOGICAL AND
PRACTICAL ELEMENTS OF THE WORK**

Tatarinov M. V.

The article deals with the stages of the implementation of the regional spiritual and moral direction course «Orthodox culture of Slobozhanshchina» in secondary schools of the Kharkiv region. The priority directions of scientific-methodical, organizational and informative work of the Region Institution of Postgraduate Education – Kharkiv Academy of Continuous Education – are analyzed. The prospects for future work are defined in order to expand the network of secondary schools in Kharkiv region, where students will be taught the subject «Orthodox culture of Slobozhanshchina» in class.

Keywords: culture; Orthodoxculture; History and Philosophy course; hermeneutics; Slobozhanshchina; subject area «Social Science»; State Standard forbasic and secondary education.

Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах різних типів і форм власності Харківської області, як і в цілому в усій Україні, здійснюється відповідно до робочих навчальних планів, що складаються на кожний навчальний рік із інваріантної та варіативної складових. Саме через години варіативної складової таких навчальних планів кожний загальноосвітній навчальний заклад реалізує низку курсів за вибором, спеціальних і факультативних предметів із різних освітніх галузей чинних Державного стандарту початкової загальної освіти та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, у тому числі й регіональний компонент. Протягом останніх десяти років перелік навчальних програм для навчання учнів на уроках курсам за вибором або спеціальним курсам і факультативних заняттях значно збільшився, що дозволяє самим учням й їх батькам, вчителям і членам адміністрацій педагогічних колективів обирати необхідні навчальні предмети, ураховуючи наявність навчально-дидактичного забезпечення, напрями допрофільного та профільного навчання, інформаційно-комунікаційне забезпечення тощо.

У цій статті автор робить спробу розкрити етапи, механізм й організаційно-правові та науково-методичні засади впровадження в навчально-виховний процес у 5 – 8 і 10 – 11 класах загальноосвітніх шкіл різних ступенів, навчально-виховних комплексів, гімназій, ліцеїв Харківського освітнього регіону предмету варіативної складової «Православна культура Слобожанщини». Матеріали продовжують низку статей, присвячених цьому напрямку роботи в області, що був започаткований Комунальним вищим навчальним закладом «Харківська академія неперервної освіти» з жовтня 2010 року за рішенням Харківської обласної ради та організаційної підтримки Департаменту науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації.

Актуальність представлених у статті матеріалів полягає в тому, що на сьогодні, у зв'язку з відсутністю на національному рівні Концепції (Програми) духовно-морального виховання учнівської молоді у загаль-

ноосвітніх навчальних закладах різних типів і форм власності України, постає гостра необхідність змінити базові напрями роботи адміністрацій та педагогічних колективів навчальних закладів системи загальної середньої освіти, пов'язані з формуванням високоосвіченої, національно свідомої та духовно-моральної, духовно збагаченої особистості, яка може критично ставитися до реалій повсякденного життя та об'єктивно й толерантно сповідувати загальнолюдські та християнські цінності, бути ввічливим у стосунках із батьками, вчителями, однолітками, вміти жити у багатокультурному та полірелігійному українському суспільстві, яке на теперішній час переживає війну та глибоку кризу.

Аналіз історіографічної бази свідчить про те, що в Україні створено певні нормативні [4; 5; 7; 13], наукові [3; 6; 8; 16], методичні [1; 6; 14] та дидактичні [1; 6; 14] матеріали (статті, посібники тощо), що висвітлюють пріоритетні напрями роботи з проблем, про які йшлося вище.

Протягом останніх років в сусідніх із Харківською областю, Полтавській, Дніпропетровській, Київській, Сумській областях, набуто позитивний досвід впровадження варіативного факультативного курсу для учнів 1–11 класів під назвою «Біблійна історія та християнська етика» [1], зміст якого відображає його власна назва. У свою чергу, на Харківщині за останні сім років вживалися організаційні та науково-методичні заходи, пов'язані з навчанням учнів класів початкової, основної та старшої шкіл різних факультативних курсів духовно-морального спрямування: «Християнська етика», «Основи християнської етики», «Християнська етика в українській культурі», «Етика: духовні засади», «Біблійна історія та християнська етика», «Морально-етичне виховання», «Етика і психологія сімейного життя», «Сходинки етичного зростання».

Ухвалення Харківською обласною радою «Програми духовно-морального відродження і збереження історичної правди на 2010 – 2015 роки» (затверджена рішенням від 17 червня 2010 року № 1709-V (зі змінами від 15 вересня 2010 р. № 1835-V)), створило нормативно-правове поле для поетапного запровадження в класах основної школи варіативного предмету «Православна культура Слобожанщини». З 10 жовтня 2010 року окремі теми цього предмета було інтегровано до відповідних розділів і тем курсу «Етика», що на той час був обов'язковим

для опанування п'ятикласниками та шестикласниками. Перший демонстраційний урок, що транслювався на телеканалі «Інтер» та різних обласних телеканалах, відбувся на базі Шарівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Валківської районної ради Харківської області. Комунальний вищий навчальний заклад утворив обласний тимчасовий творчий колектив учителів тих загальноосвітніх навчальних закладів, батьки учнів яких були не проти запровадження цього регіонального світського, історико-культурологічного, філософсько-герменевтичного навчального предмета варіативної складової робочих навчальних планів цих шкіл (спочатку їх було 9 навчальних закладів, а з 01.09.2011 – залишилося 7 обласних пілотних шкіл, що до нашого часу є провідниками у реалізації завдань обласного пілотного проекту «Православна культура Слобожанщини»). Окрім створення відповідної нормативно-правової бази для подальшої роботи (підготовлено та видано наказ Головного управління освіти і науки Харківської обласної державної адміністрації від 02.11.2010 № 579), Комунальним вищим начальним закладом було розпочато широку інформаційно-просвітницьку роботу серед методистів районних (міських) методичних служб місцевих органів управління освіти, директорів і вчителів, батьківської громадськості учнів про зміст нового навчального предмета та можливості його поетапного запровадження у 5-х класах із 01.09.2011 року (відповідну педагогічну та батьківську громадськість забезпечено бюлетенем-алгоритмом, що складався з 12 позицій-заходів, науково-методичних рекомендацій для їх проведення, термінів роботи та відповідальних за їх реалізацію:

1) визначення базового (опорного) загальноосвітнього навчального закладу з питань поетапного запровадження у навчально-виховний процес факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини»;

2) проведення індивідуальної та групової інформаційної та просвітницько-роз'яснювальної роботи з батьками та учнями, які будуть вивчати факультативний курс, ознайомлення їх зі змістом навчальної програми;

3) отримання заяв від батьків учнів відповідного класу загальноосвітнього навчального закладу про їх згоду на навчання учнів цього предмета;

4) розгляд цього питання на засіданні ради відповідного загальноосвітнього навчального закладу;

5) проведення спільного засідання ради та педагогічної ради навчального закладу про впровадження з 01.09.2011 року у 5-му класі факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини»;

6) внесення до проекту робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу на 2011/2012 навчальний рік факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини»;

7) організація відповідної курсової підготовки вчителів, які будуть викладати факультативний курс «Православна культура Слобожанщини», на базі КЗ «Харківський обласний науково-методичний інститут безперервної освіти» (тепер – КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»);

8) проведення засідання педагогічної ради, де розглядається питання про запровадження у навчально-виховний процес факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини»;

9) проведення засідання районного (міського) методичного об'єднання учителів, які будуть викладати факультативний курс «Православна культура Слобожанщини»;

10) участь учителів загальноосвітніх навчальних закладах у відповідних обласних науково-методичних заходах, що проводить Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти» з цього напрямку роботи;

11) створення тимчасового творчого колективу в районі (місті) або міжрайонних тимчасових творчих колективів учителів для ефективної взаємодопомоги у навчанні учнів цьому предмету;

12) аналіз результатів запровадження у загальноосвітніх навчальних закладах факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини», проведення відповідної кореляційної роботи та планування роботи на перспективу.

Така робота зараз проводиться в області систематично упродовж навчального року, що передує наступному, оскільки відбувається відповідна ротація педагогічних кадрів, зміна учнівського контингенту, зміна в мережі загальноосвітніх навчальних закладів і класів у них, де планується запроваджувати цей предмет [2].

Особливістю опанування учнями всіх складових навчального предмета «Православна культура Слобожанщини» є те, що він викладається за концентричним принципом. Методологічним підґрунтям є системно-діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до побудови цього навчального курсу духовно-морального спрямування. Провідною ідеєю начального курсу є сприяння формуванню цілісної, свідомої, відповідальної за свої вчинки та духовно зрілої особистості школяра шляхом творчого опанування та засвоєння, з подальшим використанням у практичній діяльності, багатовікових надбань православної духовної культури Слобожанщини – складової багатокультурної та полірелігійної України.

У 5 класі на уроках (заняттях) учні на пропедевтичному рівні розпочинають опановувати основи православної культури слобідського регіону, ознайомлюватися з основами християнства, видатними діячами православ'я, а також органічно поєднують знання з історії України та рідного краю, православні культурні та моральні цінності заради формування цілісності світоглядних засад.

У 6 класі продовжується навчання учнів на уроках цього предмета з метою запобігання розвитку бездуховності в суспільстві, виховання підростаючого покоління на гуманістичних засадах, формування полікультурної компетентності та полірелігійної толерантності. У зв'язку з тим, що зміст навчального предмета «Православна культура Слобожанщини» заснований на теоретично-практичних матеріалах із суспільно-культурної та духовної історії розвитку слобідських земель, діяльності славетних земляків, на порядок денний постає питання про застосування на заняттях міжпредметних зв'язків, що власно й здійснюють педагоги на навчальних заняттях.

У 7 класі програма навчального предмета «Православна культура Слобожанщини» є цікавою, а її творча реалізація дозволяє учням опанувати ключові складові історичного минулого регіону та набути відповідних предметних компетентностей: «Сучасна полірелігійна та багатокультурна Слобожанщина (Харківщина)», «Православні засоби масової інформації Слобідської України та сучасної Харківщини», «Християнські православні старожитності Слобожанщини (археологічні аспекти)», «Православні традиції у житті мешканців Слобідських

козачих полків. Геральдичні аспекти», «Система християнських мотивів у літературній спадщині Г.С. Сковороди», «Православні храм (храми) мого населеного пункту (села, міста). Домові церкви. Каплиці. Пам'ятки храмової архітектури народів інших вірувань та національностей», «Благочинництво, допомога нужденним у православній традиції Слобожанського регіону», «Культуротворча діяльність Православної Церкви в слобідському регіоні», «Розвиток православної освіти на Слобожанщині та її вплив на суспільно-політичне і громадське життя мешканців регіону», «Святині православних церков і монастирів Слобожанщини: від минулого до сьогодення», «Відображення православного світу в образотворчому мистецтві Слобожанщини, України та Російської Федерації», «Джерела для формування полікультурних духовно-моральних цінностей особи, людини, громадянина» та ін.

Оскільки у 5 – 7 класах учні опанували цікавий полікультурний, багаторелігійний за своїм змістом з історії, літератури, культури, філософії, геральдики, археології, основ релігії матеріал, що розкриває особливості духовно-культурного та суспільного розвитку невід'ємного історико-географічного регіону сучасної України – Слобожанщини з середини XVII століття до сьогодення, то навчальна програма для учнів 8 класу присвячена неординарним та іноді й суперечливим видатним історичним постатям культури Слобожанщини, які зробили вагомий внесок у формування та розвиток духовно-матеріального світу регіону в різні періоди його буремного історичного розвитку.

Уроки (заняття) зі спеціального або факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини» виключають монолог учителя. Педагогічні працівники активно застосовують діалогічні та інтерактивні методи роботи з учнями. Саме такі методи проведення уроків і (або) навчальних занять дозволяють суттєво підвищити освітній ресурс процесу навчання, вплинути на зростання розвивального потенціалу процесу навчання школярів (бесіди; обговорення; дискусії; диспути; дилеми; ігрові технології; робота з першоджерелами; використання презентацій та відеозаписів; вікторини; фотоальбоми; ілюстрації; створення портфоліо).

Важливою складовою у поетапній роботі з упровадження в навчально-виховний процес предмета «Православна культура

Слобожанщини» стало створення обласного тимчасового творчого колективу вчителів, які з 01.10.2010 року приєдналися до реалізації завдань однойменного обласного пілотного проекту. Робота цього колективу здійснюється за відповідною програмою та має за мету створення науково-методичних і дидактичних посібників для вчителів [6; 9; 10; 11; 12] і підготовка робочих зошитів для учнів відповідних класів. План роботи такого обласного тимчасово творчого колективу за темою «Науково-методичний та дидактичний супровід упровадження факультативного або спеціального курсу «Православна культура Слобожанщини» у 5 – 10 класах загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності Харківської області», а за його взірцем такі тимчасові творчі колективи педагогів діють у кожному сільському районі та місті обласного підпорядкування, щороку оновлюється та має таку структуру: тема; актуальність; мета; завдання; очікувані результати; категорія учасників; терміни роботи; динаміка засідань (періодичність засідань); керівник; науковий консультант; місце проведення. До плану роботи обласного тимчасового творчого колективу включено такі розділи: № з/п; тема засідання; перелік питань; термін проведення; джерела наукового та організаційно-методичного супроводу; очікувані результати; результат роботи.

Про якість і результативність роботи цього обласного інноваційного методичного утворення свідчать такі факти: проведено 12 обласних науково-методичних семінарів за різними темами («Науково-методичні та дидактичні засади якісного викладання у 5 – 8 класах спеціального (факультативного) курсу «Православна культура Слобожанщини» у загальноосвітніх навчальних закладах різних типів Харківської області»; «Зміст та особливості методики безперервного викладання навчального предмета варіативної складової робочого навчального плану «Православна культура Слобожанщини» у 5–8 класах загальноосвітніх навчальних закладів області» тощо) для методистів, які на місцях координують роботу за відповідним напрямом і вчителів базових (опорних) загальноосвітніх навчальних закладів, в яких учнів навчають предмету «Православна культура Слобожанщини» (учасники отримують цікаві за змістом і великі за обсягом інформаційно-презентаційні матеріали, а самі семінари проводяться або на базі Академії неперервної освіти

або, як правило, на базі пілотних шкіл, що чотири роки поспіль реалізують обласний проект); керівником обласного колективу проводяться на місцях майстер-класи для вчителів, які викладають цей предмет, що складаються з системи трьох – чотирьох уроків (з 2012 по 2014 роки таку роботу проведено у 14 сільських районах і 4 містах обласного підпорядкування); видано науково-методичні та дидактичні посібники відповідних класів для вчителів [9; 10; 11; 12]. Ці посібники створено за уніфікованою формою: назва теми уроку (заняття); мета проведення уроку (заняття): навчальна (розкрити зміст...; охарактеризувати особливості розвитку...; проаналізувати...; з'ясувати...; визначити...; вжити...; розповісти...; назвати...; описати...; навести приклади...; опанувати...), розвивальна (сформувати (або розпочати формувати...) в учнів компетентності або уявлення про...; навчити учнів використання...для з'ясування...), виховна (сприяти вихованню толерантного ставлення учнів до людей з іншими віросповіданнями; виховувати патріотичні почуття...; тощо); очікувані результати (за результатами навчання на уроці (занятті) учні зможуть...), вони впливають із триєдиної мети уроку (заняття) та повинні відповідати предметним компетентностям; тип уроку; форма проведення; ключові поняття та терміни уроку (заняття); основні дати та події або факти (заняття); ключові історичні постаті; провідні ідеї уроку (заняття); обладнання уроку (заняття); план проведення уроку (заняття); хід уроку (заняття); організаційний момент (перевірка готовності учнів до уроку (заняття)); перевірка виконання учнями домашнього завдання (запитання або інший дидактичний матеріал); повідомлення теми, мети уроку (навчального заняття), а також, що повинні вміти учні за результатами навчання на цьому уроці; актуалізація опорних знань і набутих компетентностей учнів; навчання учнів новому матеріалу (поділяється на інформаційний блок; методичний блок; дидактичний блок; психологічний блок; закріплення навченого матеріалу та набутих компетентностей; оцінювання навчальних досягнень учнів (у разі, якщо це урок) за 12-ти бальною системою з коротким коментарем балів; пояснення учням домашнього завдання, що обов'язково записано на класній (мультимедійній) дошці, нетбуці; підбиття підсумків уроку (заняття); додатки до уроку (заняття).

На сьогодні триває робота учасників творчого колективу над посібником для вчителів, які будуть викладати цей предмет у 10-му класі та робочим зошитом для учнів 5 – 8 класів. У вересні 2014 року учасники обласного тимчасового творчого колективу провели виїзне засідання та виступили у якості тренерів і провели тренінгові заняття для вчителів 3-х сільських районів й одного міста обласного підпорядкування (охопили 51 педагога) з питань якісного навчання учнів 5–8 класів на уроках (заняттях) з предмета «Православна культура Слобожанщини».

Відносно новим напрямом у роботі з ефективної підтримки педагогів навчального предмета «Православна культура Слобожанщини» стало створення на базі журналу «Історія та правознавство. Позакласний час» (головний редактор Н. І. Харківська) інформаційної платформи. Уже побачили світ три таких платформи. Робота буде продовжена. Упровадження предмету «Православна культура Слобожанщини» знаходить своє відображення й на шпальтах районних видань [15].

У 2014-2015 навчальному році навчальний предмет «Православна культура Слобожанщини» викладається наскрізно з 5 по 8 клас у 393-х загальноосвітніх навчальних закладах різних типів і форм власності області (47 % від загальної кількості в області), у тому числі спеціальних, санаторних і спеціалізованих інтернатних навчальних закладах обласного підпорядкування, із них у 7 пілотних школах і ліцеї з 5 по 8 клас включно та у 10 класі.

Завдяки такій поетапній роботі Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» у мережній взаємодії з місцевими органами управління освіти, їх методичними службами, а головне із загальноосвітніми навчальними закладами різних типів і форм власності, у Харківській області вдалося створити ефективну та диференційовану систему неперервної духовно-моральної освіти учнів, що базується на глибинному та цікавому регіональному матеріалі у логічному взаємозв'язку з загальнонаціональною та європейською історією, культурою, різними релігіями тощо. Постає питання: як і чим можна виміряти ступінь духовності учня сучасної школи? Анкетами!? Опитуваннями!? А може, певними соціологічними дослідженнями, що покликані дійсно допомагати не лише педагогам у справі виховання учнів, а й в першу чергу батькам і зацікавленим органам влади?!

Відповідь можна шукати довго, проводити дискусії тощо. Найголовнішим виміром цієї складної компоненти є, власне, подальші вчинки школяра, що будуть базуватися на історичній реальності, на здоровому прагматизмі, на особливостях ментальності Слобожанського краю та загальнонаціональних і загальноєвропейських традиціях духовності, культури та освіти, що позитивно змінюють повсякденне життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблійна історія та християнська етика: Орієнтовні плани-конспекти уроків для 5 класу з факультативного курсу / Упорядник О.Г. Рогова. – Дніпропетровськ: Видавництво «Промінь», 2014. – 258 с.
2. Возрождение духовности в современном мире: взаимодействие церкви и образования. Тезисы Всеукраинской научно-практической конференции, 24–25 марта 2011 г. – Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2011. – 392 с.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // [www.http.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)
4. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 // [www.http.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)
5. Джерело педагогічної майстерності. Духовно-моральне виховання в навчальному закладі: Науково-методичний журнал. – Випуск № 4 (52). – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2011. – 180 с.
6. Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176 // [www.http.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua)
7. Круглий стіл. Школа і релігія: думки та пропозиції вчених, священиків, вчителів, директорів, учнів та їхніх батьків // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 3 (травень–червень). – С. 11–18.
8. Методичні рекомендації до запровадження факультативного курсу (спеціального курсу) «Православна культура Слобожанщини» у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області. – Вид. 2-ге. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2011. – 164 с.
9. Методичні рекомендації до навчальної програми факультативного або спеціального курсу «Православна культура Слобожанщини» для учнів 7-х класів загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і

- форм власності Харківської області / М.В. Татаринов, Н.М. Войтенко, В.В. Воропаєва та ін.; за заг. ред. М.В. Татаринова. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2014. – 292 с.
10. Методичні рекомендації до навчальної програми факультативного або спеціального курсу «Православна культура Слобожанщини» для учнів 8-х класів загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності Харківської області / М.В. Татаринов, Н.М. Войтенко, В.В. Воропаєва та ін.; за заг. ред. М.В. Татаринова. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2014. – 196 с.
 11. Науково-методичні та дидактичні матеріали до викладання факультативного (спеціального) курсу «Православна культура Слобожанщини» у 6-х класах загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області / М.В. Татаринов, Н.М. Войтенко, В.В. Воропаєва та ін.; за заг. ред. М.В. Татаринова. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2012. – 164 с.
 12. Національна стратегія розвитку освіти в Україні, затверджена Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 // www.mon.gov.ua
 13. Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства: навч. посіб. для студ. ВНЗ / К.О.Баханов, С.С.Баханова, Є.В.Більченко, В.О.Венгерська, П.В.Вербицька, П.І.Кендзьор, І.А.Костюк, С.О.Терно / за заг. ред. К.О.Баханова. – Львів: ЗУКЦ, 2012. – 164 с.
 14. Осторверх О.І. Повертаємось до духовності, виховуємо мораль // Вісті Дергачівщини. – 24 березня 2012. – № 12 (9011). – С. 8.
 15. Хайруліна В. Основи християнської етики як засіб відродження духовності // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – № 2 (березень–квітень). – С. 36–42.

УДК 378.14

**ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ
ЗАВДАНЬ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО ХАРАКТЕРУ
ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Ткаченко К.Г.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті досліджуються можливості використання завдань навчально-дослідного характеру у процесі проходження різних видів педагогічної практики, вивчено метод проектів як один із способів формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкової школи, проаналізовано способи вивчення студентами педагогічний досвід під час практичної підготовки.

Ключові слова: педагогічна практика, навчально-дослідні завдання, методичні знання, метод проектів, методичний проект, педагогічний досвід.

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПУТЁМ ПРИМЕНЕНИЯ
ЗАДАНИЙ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ХАРАКТЕРА ВО ВРЕМЯ ПРОХОЖДЕНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

Ткаченко Е.Г.

В статье исследуются возможности использования заданий учебно-исследовательского характера в процессе прохождения различных видов педагогической практики, изучено метод проектов как один из способов формирования методической компетентности будущих учителей начальной школы, проанализированы способы изучения студентами педагогический опыт в ходе практической подготовки.

Ключевые слова: педагогическая практика, учебно-исследовательские задания, методические знания, метод проектов, методический проект, педагогический опыт.

**FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE
OF PROFESSIONALS BY APPLYING THE OBJECTIVES OF
THE RESEARCH NATURE DURING THEIR
TEACHING PRACTICE**

K.G. Tkachenko

This paper investigates the possibility of using the objectives of the research nature of the process of passing different kinds of pedagogical practices studied project method as a way of forming methodological competence of primary school teachers, analysis methods study of teaching experience during practical training.

Keywords: teaching practice, teaching and research objectives, methodological knowledge, project method, methodological design, teaching experience.

Постановка проблеми. Необхідність якісно нової підготовки педагога початкової школи, яка дозволяє суміщати фундаментальність професійних базових знань з інноваційністю мислення і практико-орієнтованим, дослідницьким підходом до розвитку конкретних освітніх проблем, актуалізує питання удосконалення методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, зокрема шляхом виконання студентами завдань навчально-дослідного характеру та використання педагогічного досвіду під час різних видів педагогічної практики.

Розвиток методичної компетентності вчителя, як засвідчує досвід, залежить від його методичних знань та від середовища педагогічної практики, в якому майбутній педагог здобуває професійно-педагогічні уміння. Головними складовими середовища ми визначаємо навчально-дослідні завдання, що передбачають пошук нестандартних, оригінальних рішень та вивчення і традиційного й інноваційного педагогічного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій [1, 4, 6] свідчить про те, що важлива роль у забезпеченні високої якості освіти та формуванні конкурентоспроможних фахівців належить педагогічній практиці студентів.

Здійснивши ґрунтовний аналіз дисертаційних досліджень Ю. Соляникова, Ф. Галіулліної, О. Нечаєвої, О. Глущенко, О. Казанцевої, Т. Калашникової, відзначимо, що науковці розглядають навчально-дослідну роботу студентів як невід'ємну складову частину навчального процесу, яка охоплює всі види навчальної діяльності і здійснюється через гармонійне впровадження елементів наукових досліджень у навчальний процес на лекційних, практичних заняттях, при підготовці курсових, дипломних, магістерських проектів та під час практичної підготовки студентів.

Однак, досліджень, спрямованих на вивчення особливостей навчально-дослідної роботи студентів-майбутніх учителів початкових класів під час проходження педагогічної практики здійснювалось дуже мало.

Мета статті – розкрити потенціал навчально-дослідних завдань та педагогічного досвіду щодо формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів відбувається, в першу чергу, в інноваційному інформаційно-професійному середовищі педагогічної практики, в якому майбутній педагог здобуває професійно-педагогічні уміння. У такому середовищі постановка навчально-дослідних завдань щодо здобуття методичних знань, за даними нашого дослідження, забезпечує підвищення рівня методичної компетентності педагогів.

Узагальнюючи ідеї К. Казанцевої [4], відзначимо, що залучення студентів до навчально-дослідної роботи під час проходження різних видів педагогічної практики припускає виховання прагнення до самоосвіти, творчої активності, розвиток творчого підходу при вирішенні проблемних педагогічних завдань, оволодіння загальними і частковими методами дослідження, сприяє оволодінню інтелектуально-творчих,

інформаційно-гностичних, рефлексивно-дослідницьких умінь, які включає в себе методична компетентність.

Навчально-дослідні завдання сприяють:

- вивченню, творчому осмисленню, систематизації та практичному впровадженню навчального матеріалу з досліджуваної проблеми;
- поповненню і поглибленню набутих у процесі аудиторної роботи знань, умінь і навичок (пошук інформаційних джерел, роботу з матеріалами Інтернету для отримання найновішої інформації з різних проблем педагогічної діяльності, їх науковий аналіз);
- аналізу власних спостережень та спостережень однокласників, ретроспективному аналізу фактів шкільного життя;
- вивченню кращого педагогічного досвіду;
- здійсненню педагогічного міні-дослідження (інтерв'ю, бесіди, анкетування тощо);
- обґрунтуванню власної позиції щодо шляхів розв'язання проблеми;
- активізації пізнавальної активності студентів;
- формуванню дослідницьких умінь.

У контексті нашого дослідження було досліджено метод проектів як одну із сучасних педагогічних технологій, що вимагає від студентів творчості, пошуку нестандартних, оригінальних рішень.

Слово «проект» у перекладі з латинської означає «кинутий вперед – план, задум». Проектування розглядається як особливий вид діяльності, що відрізняється від наукової та виробничої діяльності, а сфера його застосування охоплює і систему освіти [8].

Ідею проектів у педагогіці розгляди і відомі українські вчені ХХ століття (А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Ващенко, І. Іванова, Б. Ананьев, В. Беспалько та інші). В.Сухомлинський підкреслював, що педагогіка може бути рис проектуючої науки, якщо достатньою мірою опиратиметься на психологічні знання, відійде від емпіричних узагальнень у досягненні цілей виховання, навчання і розвитку, використовуватиме цілепокладання, системний підхід, моделювання, активне перетворення педагогічної діяльності. Вчений називав проектування найголовнішою сферою єднання теорії та практики [10, с. 419].

Як зазначають науковці [2, 8, 9], проектування є керованою організаторсько-педагогічною системою. Мета її полягає у створенні та реалізації побудованого на суб'єт-суб'єктній взаємодії оптимального навчально-виховного процесу, у тому числі і педагогічної практики. Прихильники проектування відстоюють «принцип пізнання за допомогою діяльності», розглядаючи діяльність як різновид творчої роботи, де студент виступає її активним учасником [5, с. 69].

Особливе місце займає метод проектів у процесі педагогічної практики. За своєю суттю вона є проміжною ланкою між теоретичним навчанням і самостійною педагогічною діяльністю. У процесі проходження практики студентам доводиться поєднувати в реальних умовах отриманий багаж теоретичних знань з педагогічною діяльністю.

Відповідно до навчального плану спеціальності 5.01010201 Початкова освіта педагогічну практику студенти починають проходити з другого курсу. Згідно з завданнями, зазначеними у програмах практик, студенти повинні самостійно проводити виховні заходи та уроки з дисциплін початкової школи. Така діяльність дає значні можливості для впровадження проектної технології.

У контексті нашого дослідження впровадження методу проектів у педагогічну практику дає можливість підвищувати дослідницький характер педагогічної практики, що в свою чергу сприяє розвитку інтелектуально-творчих, інформаційно-гностичних, рефлексивно-дослідницьких умінь студентів.

У процесі педагогічної практики студенти можуть виконувати наступні типи проектів: дослідницькі, творчі, ігрові та рольові, інформаційні, практико-орієнтовані. Дослідницькі проекти виконуються за логікою і структурою наукового дослідження та використовуються у процесі науково-пошукової діяльності. Творчі проекти відрізняє від інших відповідне оформлення результатів. Учасники рольових і ігрових проектів беруть на себе певні ролі, зумовлені характером і змістом проекту. Інформаційні проекти спрямовані на збір даних про якийсь об'єкт, явище та узагальнення фактів. Практико-орієнтовані проекти відрізняє чітко визначений із самого початку результат діяльності його учасників, обов'язково орієнтований на їх соціальні інтереси. Такий проект потребує ретельно продуманої структури, сценарію ді-

яльності його учасників з визначенням функцій кожного з них, чітких висновків, тобто участі кожного в оформленні результатів кінцевого продукту [9, с. 122].

Проектна технологія за своєю сутністю спрямована на утворення індивідуальної траєкторії успішного розвитку методичної компетентності, яка передбачає творчий підхід до розв'язання методичних, пізнавальних, наукових проблем, котрі виникатимуть в ході проходження різних видів педагогічної практики.

Ще одним напрямом роботи щодо формування методичної компетентності майбутнього фахівця є ознайомлення студентів із традиційним та інноваційним педагогічним досвідом. Цінність педагогічного досвіду щодо формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів полягає в тому, що він, за словами К. Скаткіна та І. Підласого, є засобом пізнання педагогічних явищ (гносеологічна функція), фіксації, збереження, передачі інформації про результати практичної педагогічної діяльності (інформаційно-комунікаційна функція).

Зазначимо, що до складу поняття «педагогічний досвід» входить вужче поняття «передового педагогічного досвіду» як його різновиду. Передовий педагогічний досвід формується на основі педагогічного досвіду загалом як самостійна функціональна підсистема зі своїм набором ефективних прийомів та методів навчання й виховання, правилами їх застосування і оцінювання.

Аналіз педагогічної спадщини А. Макаренка, носія передових педагогічних ідей, свідчить, що він убачав у педагогічному досвіді складний процес, в якому нерозривно пов'язані мета, впливи, діяльність педагога і вихованців, засоби впливу і результати їх застосування. Педагог визначав «педагогічний досвід», з одного боку, як практикум виховання, з іншого – як продукт майстерності вихователя, що добутий у результаті довготривалої роботи [6, с. 68].

У ряді періодичних видань середини ХХ століття («Народное образование») наголошувалося на доцільності вивчення педагогічного досвіду як вчителями, так і студентами під час їхньої практики [3, 7]. Так, наприклад, на сторінках журналу «Народное образование» був надрукований досвід учительки початкових класів П. Колесової,

яка домагалася активності всіх учнів на уроці, привчала до подолання труднощів, розвивала в них самостійність мислення, забезпечувала міцність і стійкість знань [3, с. 8].

Вивчати передовий педагогічний досвід студенти мають можливість на відкритих і показових уроках та заняттях, спостереженнях; під час усних повідомлень результатів вивченого у виступах педагогів на конференціях, круглих столах, спеціальних засіданнях методичних об'єднань, майстер-класах тощо; письмові повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у формі методичних листів, методичних розробок, статей у газетах і журналах, видання брошур, монографій, збірників матеріалів конференцій і семінарів та інше.

Як зазначено у програмах різних видів практик, однією із функцій практичної підготовки є вивчення педагогічного досвіду, новітніх педагогічних систем, сучасних технологій навчання та виховання.

З перших дні практики студенти починають вивчати досвід вчителя початкових класів, отримуючи у нього консультації, методичну допомогу під час підготовки до занять чи уроків, спостерігаючи за його педагогічною діяльністю тощо. Під час аналізу діяльності вчителя студенти узагальнюють та роблять критичний аналіз педагогічного досвіду. Крім цього, студенти мають можливість вивчати педагогічний досвід за літературними джерелами, відвідуючи екскурсії до авторських шкіл педагогів-новаторів, за власними спостереженнями. У процесі такої діяльності студенти не тільки констатують факт успіху роботи педагога та його методу, а й придивляються до конкретних кроків учителя. Наприклад, В. Шаталов для успішного навчання дітей організовує допомогу їм у формі опорного конспекту, багаторазового повторення нового матеріалу, що полегшує працю учнів, створює ситуацію успіху та особистісного розвитку кожного [2, с. 35].

Вивчення педагогічного досвіду можливе через інформаційні та комп'ютерні технології, зокрема мультимедії, комп'ютери, локальні та міжнародні освітянські мережі, web-сайти, відео-програми тощо [1].

Таким чином, у студентів відбувається формування власного методичного досвіду, закріплення методичних знань, створення особистих

інформаційних та навчально-методичних ресурсів, які можливо застосувати під час педагогічної діяльності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, забезпечення дієвості методичних знань у інноваційному інформаційно-професійному середовищі педагогічної практики сприятиме розвитку методичної компетентності майбутніх педагогів за умов виконання студентами завдань навчально-дослідного характеру та вивчення педагогічного досвіду педагогів. Перспективами подальшого розвитку є розробка та апробація методичних проєктів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика / С.Я. Батышев. – М.: Асоц. профессионального образование, 1999. – 904 с.
2. Гуревич Р.С. Педагогічні технології: сутність і структура / Р.С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців. – Київ-Вінниця, 2002. – С. 35–41.
3. Дубравина Л.А. Об изучении и распространении лучшего педагогического опыта. // Народное образование, 1950, № 3. – С. 7–19.
4. Казанцева Е.С. Личностно-ориентированный подход к организации учебно-исследовательской деятельности студентов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Казанцева Екатерина Сергеевна. – Нижний Новгород, 2006. – 172 с.
5. Киселиця Л.Б. Проектні технології – основа виховної системи. // Рідна школа. – 2007, № 10. – С. 32–36.
6. Копилка педагогического опыта // Народное образование, 1959, № 2. – С. 68–70.
7. Корогородский В.И. Изучение лучшего опыта школ // Народное образование, 1950, № 8. – С. 47–49.
8. Проектна технологія. Настільна книга педагога. – Харків: Видавнична група «Основа», 2006. – 168 с.
9. Сисоева С.О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології: метод проєктів / С.О.Сисоева // Метод проєктів: традиції, перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований збірник; кер. С.М. Шевцова, І.Г. Єрмаков. – К.: Видавництво „Департамент», 2003. – С. 122.
10. Сухомлинський В.О. Сто порад учителяві // Вибрані педагогічні твори: В 5-ти т. – К., 1976. – Т.2. – С.419–656.

УДК 373.313.156

ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЇ КОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Толмачова І.М.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті розглядаються питання формування у молодших школярів навчальної дії контролю (технологія розвивального навчання Д.Б. Ельконіна-В.В. Давидова). Провідною є ідея розробки відповідної дидактичної системи, яку доречно впроваджувати в різних освітніх галузях у школі першого ступеня.

Ключові слова: технологія розвивального навчання Д.Б. Ельконіна-В.В. Давидова, дидактична система, навчальна дія контролю, вчитель, молодший школяр.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ КОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Толмачева И.Н.

В статье рассматриваются вопросы формирования у младших школьников учебного действия контроля (технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова). Ведущей является идея разработки соответствующей дидактической системы, которую целесообразно внедрять в разных образовательных областях в школе первой ступени.

Ключевые слова: технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, дидактическая система, учебное действие контроля, учитель, младший школьник.

DIDACTIC SYSTEM OF FORMATION STUDYING ACTIVITY OF CONTROL OF JUNIOR PUPILS

Tolmachova I.

In this article discusses questions of formation control of learning activities of junior pupils (technology of the developmental teaching by D. B. Elkonin and V. V. Davydov). The leading idea is the development of corresponding didactic system, which is advisable to introduce in a different educational areas in the school of the first stage.

Keywords: technology of the developmental teaching by D. B. Elkonin and V. V. Davydov, didactic system, studying activity of control, a teacher, junior pupils.

Постановка проблеми в загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими й практичними завданнями. Завдання підвищення результативності початкової загальної освіти знаходиться у полі зору науковців та практиків. Воно вирішується через цілеспрямоване впровадження в освітній процес початкової школи Державного стандарту початкової загальної освіти, в якому зміст навчання розгорнуто в площину особистісно зорієнтованої парадигми розвивальної освіти.

В освітньому просторі сучасної початкової школи впроваджуються різні технології навчання, в основу яких покладено цілеспрямований розвиток молодшого школяра. До таких технологій відносять систему розвивального навчання Д.Б. Ельконіна-В.В. Давидова. В свою чергу, в даній технології однією з важливих задач є формування у молодших школярів навчальної дії контролю.

Аналіз стану дослідження проблеми. У науковій та методичній літературі представлено низку досліджень й розробок, у яких відображено різні підходи до вирішення завдання формування навчальної дії контролю у молодших школярів. Зокрема, представлено дидактичні аспекти формування в школярів контрольно-оцінних умінь в умовах трирічного початкового навчання [2]. Схарактеризовано окремі методичні підходи організації даної роботи на уроках математики та російської мови в ході чотирирічного початкового навчання [1,3]. Описано

передовий педагогічний досвід вирішення даної проблеми вчителями школи першого ступеня [4].

Визначення невирішених питань загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Однак, у результаті аналізу наукової та методичної літератури зафіксовано відсутність праць, спрямованих на цілеспрямоване дослідження процесу оволодіння молодшими школярами всіма операціями навчальної дії контролю, яку ми визначаємо як узагальнююче вміння для здійснення учнями самоконтролю.

Мета статті – схарактеризувати дидактичну систему формування навчальної дії контролю у молодших школярів у технології розвивального навчання Д. Б. Ельконіна-В.В. Давидова.

Виклад основного матеріалу. Добір компонентів даної дидактичної системи та їх змістове наповнення обумовлені суттю навчальної дії контролю, її структурою та місцем в процесі розв'язання навчальної задачі.

У структурі навчальної діяльності навчальна дії контролю безпосередньо пов'язана з процесом засвоєння, впливає на усвідомлене ставлення учнів до операційно-технічного боку навчальної діяльності та сприяє формуванню в них мотивації до її здійснення.

Основою змісту, що вимагає її формування, є теоретичні поняття, представлені в системі навчальних задач.

Предметом цього структурного елемента навчальної діяльності виступає не кінцевий результат роботи, а способи одержання результату.

При цьому основною галуззю його застосування є ситуація пошуку нового способу дії й ситуація перевірки якості використання знайомого способу дії.

Об'єктом навчальної дії контролю виступають принцип побудови способу дії, а також процес і результат використання певного способу дії, відкритого учнями в ході розв'язання навчальної або навчально-практичної задачі на основі рефлексії.

Отже, навчальна дія контролю – структурний елемент навчальної діяльності, що має рефлексивну природу, безпосередньо впливає на здійснення учнем кожного акту цієї діяльності шляхом усвідомлення ним принципів побудови певного способу дій, участі в його побудові,

перевірці правильності використання цього способу в умовах засвоєння теоретичних понять, тобто навчальна дія контролю розглядається, як система практичних і розумових дій, які учень здійснює на основі рефлексії із метою перевірки відповідності певного способу дій умовам нової навчальної задачі й правильності вживання цього способу в умовах відомої навчальної задачі.

Дана навчальна дія має особливу структуру. До її операцій нами віднесено: визначення мети діяльності на основі позитивної мотивації, виконання пробних дій, засвоєння зразка, співвіднесення роботи зі зразком і використання засобів самоперевірки, оцінка якості виконання роботи, виявлення помилок і аналіз їх причин, корекція роботи, з'ясування меж знань.

Визначення цих компонентів і встановлення між ними зв'язків обумовлені структурою навчальної діяльності та якісними характеристиками навчальної дії контролю.

Таким чином, якісні ознаки навчальної дії контролю (рефлексивна природа, стала структура, функціонування на кожному етапі розв'язання навчальної задачі, сприяння успішному розв'язанню навчальних задач через пошук й використання в них загальних принципів) зумовили її розгляд у дидактиці як узагальнюючого вміння для здійснення самоконтролю.

Широке впровадження технології розвивального навчання в роботу школи першого ступеня передбачає оволодіння молодшими школярами навчальною дією контролю, що потребувало наукового обґрунтування дидактичної системи її формування.

У даній системі об'єктом управління і суб'єктом самоуправління є молодший школяр. Суб'єктом управління виступає вчитель. Змістова взаємодія вчителя і молодших школярів у ході здійснення навчальної діяльності повинна бути спрямована на досягнення мети запропонованої дидактичної системи, яка полягає в забезпеченні сформованості в учнів всіх операцій навчальної дії контролю.

Реалізація даної мети стає можливою через розв'язання таких завдань:

- формування в молодших школярів потреби в оволодінні навчальною дією контролю;

- сприяння оволодінню певними операціями, що входять до складу навчальної дії контролю на рівні самоконтролю;

- організація навчальної діяльності, яка забезпечує сформованість навчальної дії контролю в молодших школярів.

Розв'язання цих завдань обумовило зміст дидактичної системи формування навчальної дії контролю. Елементами її змісту нами було визначено такі: мотиваційно-цільовий, змістовно-операційний, рефлексивно-корекційний компоненти.

Суть мотиваційно-цільового компоненту полягає в забезпеченні розуміння, прийняття і формулювання молодшими школярами колективних та індивідуальних цілей навчальної діяльності на основі позитивної мотивації. Цілі мають бути спрямовані на здійснення учнями контролю за чужими і власними діями в ході постановки й розв'язання навчальних задач.

Робота з реалізації мотиваційно-цільового компоненту запропонованої дидактичної системи спрямована на формування в молодших школярів стійкого емоційно-позитивного ставлення до успішного здійснення операцій навчальної дії контролю і вимагає організації подальшої роботи для формування в учнів операційно-технічного боку цієї навчальної дії.

Суть змістовно-операційного компоненту полягає в забезпеченні оволодіння молодшими школярами операціями навчальної дії контролю в процесі створення певного способу дії та його застосування.

Визначення специфіки змістовно-операційного компоненту процесу оволодіння навчальною дією контролю зумовлене складом і особливостями певних операцій цієї навчальної дії, до яких належать: виконання пробних дій, засвоєння зразка, співвіднесення роботи зі зразком і використання засобів самоперевірки.

Таким чином, робота з організації змістовно-операційного компоненту запропонованої дидактичної системи спрямована на формування в молодших школярів операційно-технічного та мотиваційного боків навчальної дії контролю. Однак, така робота вимагає забезпечення оволодіння учнями рефлексивними складовими цієї навчальної дії.

Суть рефлексивно-корекційного компоненту полягає в забезпеченні засвоєння й свідомого застосування молодшими школярами операцій

навчальної дії контролю в процесі розв'язання ними системи навчальних задач на етапі корекції процесу і результатів застосування певного способу дії та їх рефлексії.

Організація рефлексивно-корекційного компоненту запропонованої дидактичної системи спрямована на оволодіння молодшими школярами такими операціями в структурі навчальної дії контролю: оцінка правильності виконання роботи, визначення помилок і аналіз їх причин, корекція роботи, з'ясування меж знань.

Важливо відзначити, що, ситуація постановки нової навчальної задачі сприяє усвідомленню молодшими школярами необхідності контролю колективних та індивідуальних дій і формулюванню відповідної мети діяльності, що зумовлює чергове «включення» мотиваційно-цільового компоненту запропонованої дидактичної системи і визначає наявність зворотного зв'язку її рефлексивно-корекційного і мотиваційно-цільового компонентів, тобто своєрідна циклічність роботи вчителя і молодших школярів при здійсненні навчальної діяльності детермінує циклічність у роботі, спрямованій на реалізацію даної дидактичної системи.

До педагогічних умов успішності формування навчальної дії контролю нами віднесені:

- розв'язання молодшими школярами системи навчальних задач як змістовної основи навчальної діяльності;
- організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя і молодших школярів; залучення учнів до створення і використання освітніх продуктів, що пов'язані зі здійсненням ними цієї навчальної дії;
- сприяння оволодінню молодшими школярами всіма операціями навчальної дії контролю в їх взаємозв'язку.

У свою чергу, оволодіння молодшими школярами навчальною дією контролю відбувається шляхом формування в них певної системи вмінь, безпосередньо спрямованих на успішне використання всіх операцій цієї навчальної дії в їх взаємозв'язку. Робота з формування цих умінь здійснюється через забезпечення оволодіння учнями необхідними прийомами роботи з поступовим збільшенням їх обсягу та рівня складності.

Розв'язання поставлених завдань, реалізація компонентів змісту запропонованої дидактичної системи, вибір відповідних форм, методів і прийомів роботи, дотримання педагогічних умов формування навчальної дії контролю повинні призвести до одержання прогнозованого результату – оволодіння молодшими школярами операціями навчальної дії контролю в навчальній діяльності.

Ефективність упровадження дидактичної системи визначається через здійснення зворотного зв'язку, до елементів якого нами віднесено критерії та рівні сформованості операцій навчальної дії контролю в молодших школярів.

Критеріями сформованості операцій навчальної дії контролю нами обрано: наявність позитивної мотивації до здійснення самоконтролю; правильність використання зразків способів дій та співвіднесення власних дій із ними, вживання конкретних способів самоперевірки, пошук і корекцію помилок, визначення меж знань, здійснення рефлексивного контролю.

Успішність реалізації розглянутої дидактичної системи визначається на основі виявлення в учнів рівнів сформованості операцій навчальної дії контролю (високий; достатній; середній; низький).

Висновки. Представлена в статті дидактична система формування в учнів навчальної дії контролю доповнює теорію навчання школярів в освітньому просторі початкової школи. Вирішення завдання формування у молодших школярів навчальної дії контролю потребує цілеспрямованої реалізації вчителем усіх компонентів відповідної дидактичної системи.

Перспективами подальших пошуків у даному напрямі є забезпечення методичних засад упровадження дидактичної системи формування навчальної дії контролю в молодших школярів у межах різних предметних галузей.

ЛІТЕРАТУРА.

1. Александрова Э.И. Методика обучения математике в начальной школе. 1 класс. (Система Д. Эльконина-В. Давыдова): Пособие для учителя. / Э.И. Александрова. – М.: Вита-Пресс, 1999. – 240 с.

2. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова) / А.Б. Воронцов. – М. : Издатель Рассказов В.И., 2002. – 303 с.
3. Ломакович С.В. Обучение русскому языку в начальной школе. 1класс: пособие для учителя четырехлет. нач. шк. (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) / С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко. – М.: Вита-Пресс, 2001. – 104 с.
4. Практика розвивального навчання: Збірник статей/ За ред. О.К. Дусавицького. – Х.: Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, 2004. – 192 с.

УДК 371.1

**УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ
У 80-ТІ – 90-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ**

Упатова І.П.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті представлено результати історичного аналізу проблеми управління процесом професійного становлення молодих учителів, що сприяє їх цілеспрямованій педагогічній діяльності; узагальнено історико-педагогічний досвід 80-х – 90-х років ХХ ст., проаналізовано систему методичної роботи з молодими вчителями сьогодення у зв'язку зі змінами, які відбувалися в шкільній освіті на етапі її розвитку.

Ключові слова: система методичної роботи, форми методичної роботи, управління, відділ народної освіти, інститут удосконалення вчителів, методичний кабінет, школа молодого учителя.

**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ
В 80-Е – 90-Е ГОДЫ XX ВЕКА**

Упатова И. П.

В статье представлены результаты исторического анализа проблемы управления процессом профессионального становления молодых учителей, что способствует их целенаправленной педагогической деятельности; обобщенно историко-педагогический опыт 80-х – 90-х годов XX в., проанализирована система методической работы с молодыми учителями настоящее в связи с изменениями, которые происходили в школьном образовании на этапе ее развития.

Ключевые слова: система методической работы, формы методической работы, управления, отдел народного образования, институту совершенствования учителей, методический кабинет, школа молодого учителя.

**MANAGEMENT OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL
FORMATION OF YOUNG TEACHERS
IN THE 80 – 90-IES OF XX CENTURY**

I. P. Upatova

This paper presents the results of the historical analysis of the problem management process of professional formation of young teachers, contributing to a focused educational activities; summarizes historical and educational experience 80 – 90 years of the twentieth century. Analyzed system methodical work with young teachers today duet changes that occurred in school education at the stage of its development.

Keywords: technical work, the form of methodical work, management, Department of Education, Institute of Teachers, methodical study, a young schoolteacher.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена, з одного боку, об'єктивною суспільною необхідністю вдосконалення професійної діяльності молодого вчителя відповідно до нормативних документів МОН України, вимог сучасної школи до вчителя, а з іншо-

го боку, очевидною недостатньою розробленістю досліджуваної проблеми.

Сучасні проблеми, пов'язані з професійним розвитком молодих учителів, знаходяться у тісному взаємозв'язку з історико-педагогічною думкою, вивчення якої є показником актуальності зазначеної проблеми.

Цілком очевидно, що видатні педагоги та науковці минулого сприяли створенню системи методичної роботи з молодими вчителями, накопичили величезний досвід щодо її змісту і форм, сміливо шукали нові підходи до формування їх фахової майстерності, збагачуючи освіту новими ідеями та методичними відкриттями.

Розв'язання зазначеної проблеми можливе за умови постійного осмислення, аналізу історичного педагогічного досвіду, який є необхідною умовою формування професіоналізму особистості молодого вчителя.

Аналіз останніх досліджень. Методологічні та теоретичні аспекти управління та організації методичної роботи позначені у дослідженнях Ю. Бабанського, Г. Сельнікова, А. Зубко, Н. Клокар, М. Лапенко, І. Луценко, Г. Назаренко, М. Поташника, А. Семез, П. Худоминського та інших.

Мета проведеного дослідження полягала в історичному аналізі проблеми управління методичною роботою з молодими вчителями у зазначений період як динамічної системи; виявленні негативних і прогресивних тенденцій управління методичною роботою з молодими вчителями; узагальненні історико-педагогічного досвіду 50-х років ХХ ст., що сприятиме модернізації системи методичної роботи з молодими вчителями сьогодення у зв'язку зі змінами, які відбуваються в шкільній освіті на етапі її розвитку.

Основна частина. На початок 1980-х рр. творчий потенціал сформованої шкільної системи був в основному вичерпано, тому виникла необхідність вносити зміни і в систему методичної роботи вчителів, у зв'язку з чим удосконалювалися зміст і форми роботи методичних установ.

Управління процесом професійного становлення молодого вчителя у досліджуваній період здійснювалося на різних рівнях (інститути

вдосконалення вчителів як заклади безперервної освіти; педагогічні (методичні) кабінети як ланка у системі підвищення кваліфікації молодих педагогів; педагогічні ради школи як чинник становлення молодого педагога; адміністрація школи; методичні об'єднання; стажування; наставництво; школи молодих учителів).

У містах і районах створювалися (на громадських засадах) ради молодих вчителів, завдання та зміст діяльності яких визначалися Зразковим положенням, затвердженим в 1983 р. Ради працювали над проблемою формування у молодих вчителів навичок самоосвіти, організовували школи молодого педагога, клуби молодих фахівців, шефство досвідчених вчителів та вчителів-методистів над молодими фахівцями, пропагували передовий досвід.

Важлива роль у керуванні професійною діяльністю молодих вчителів належала педагогічним колективам шкіл, які прагнули вивчати індивідуальні особливості молодого вчителя, глибоко продумувати, в чому і як йому допомогти, чим порадити, які висунути вимоги, з тим щоб учитель швидко і впевнено зробив свої перші педагогічні кроки, які з кожним днем повинні ставати впевненішими. Отже, від науково-методичного рівня педагогічного колективу залежав рівень методичної роботи молодого фахівця.

Слід зазначити, що робота з молодими вчителями у 80-ті роки (у СРСР) була поставлена на наукову і систематичну основу, що було пов'язано із змінами у шкільній освіті (реформа шкільної освіти 1984р.) і особливу увагу цьому питанню приділяли міські та районні методичні кабінети, шкільні та міжшкільні методичні об'єднання.

Спираючись на проведені дослідження можна стверджувати, що існуюча у вісімдесяті роки ХХ століття система роботи методичних служб з молодими вчителями теоретично була в змозі забезпечити високий рівень їх професійного становлення та розвиток педагогічної майстерності, але існував ряд причин за яких це не завжди відбувалося на належному рівні.

Проаналізований період свідчить про те, що особлива увага у змісті методичної підготовки приділялася формуванню методичного мислення вчителів-початківців. При структуруванні змісту, в першу чергу, враховувалися його можливості в розвитку методичного мислення і ор-

ганізації роботи з вирішення методичних завдань. Фундаментальний характер змісту забезпечувався спрямованістю його на розвиток методичної ерудиції педагогів, здатності інтерпретації наукових знань, аналізу різного змісту і способів педагогічної діяльності, розробку теоретичних положень та конструювання системи методичних завдань.

Але серед проблем, щодо досліджуваної проблеми слід зазначити не ефективний механізм управління на різних рівнях (планування, організація, координування, контроль, регулювання, облік, аналіз), неналежний рівень виконання посадових функціональних обов'язків педагогічних працівників, а саме: директора, його заступників, керівників методичних об'єднань, методистів і керівників управлінь (відділів) освіти щодо зазначеної проблеми. Немаловажну роль відіграє в цьому питанні і мотивація молодого фахівця щодо його професійного становлення.

За часів перебудови (у 90-ті роки) складається унікальна система методичної роботи з педагогічними кадрами яка почала утворюватися більше 170 років тому, вона будувалася на демократичних засадах і була спрямована на інноваційну діяльність освітян. На етапі перебудови оновлюється і зміст методичної роботи, він включає напрями, поєднані в цілісну систему: нормативний, психолого-педагогічний, інформаційний, інноваційний, технологічний, дослідницький, управлінський.

Вивченню змісту науково-методичної роботи 90-х, присвятили свої праці вітчизняні науковці і практики, зокрема Л.Б. Білієнко, А.М. Єрмола, О.Л. Сидоренко, Н.Г. Комаренко, Л.В. Литвинюк, С.В. Крисюк та ін.

Зазначені науковці виокремлюють форми методичної роботи з освітянами, акцентують увагу на оптимальному їх поєднанні, наголошують на процесі управління системою методичної роботи, диференційованому і творчому підході до неї.

Наприкінці 90-х років все очевиднішою була реальність докорінної перебудови системи науково-методичної роботи, яка все більше не відповідала потребам сьогодення, засвідчувала свою нежиттєздатність.

О.Л. Сидоренко справедливо стверджує, що професійне й загальнокультурне зростання вчителя повинно стати предметом постійного

підкування з боку держави, керівництва школи, громадськості, органів методичної служби [3].

На думку Є.С. Березняк, І.П. Жерносека, О.Л. Сидоренка, ефективність управління науково-методичною роботою досягається за умови неухильного дотримання обов'язкових вимог і принципів, серед яких автор зазначає принципи соціальної детермінації, науковості, місці демократизму та системності [1,2,3].

Вивчення О.Л. Сидоренко стану науково-методичної роботи у 90-ті роки показало, що в педагогічній практиці освітніх закладів міста Харкова і області на той період знайшли застосування усі організаційні форми, але вчителі по-різному визначали для себе значення тих чи інших форм методичної роботи [3].

У 90-ті роки ХХ століття допомога вчителю-початківцю здійснювалася в складних умовах оновлення і суспільства, і науково-методичної роботи вцілому, але проблема формування вчителя нової генерації не залишалася поза увагою науковців.

Так, О.Л.Сидоренко наголошує на тому, що найважливішою умовою підвищення ефективності системи методичної роботи з молодими вчителями є систематичне одержання вчителем об'єктивної інформації про, структуру, зміст і значення методичної роботи в педагогічній діяльності [4].

Основними напрямками роботи з молодими учителями на етапі перебудови у 90-ті роки ХХ століття (етапі розвитку освіти) було ознайомлення їх з керівними документами з питань організації методичної роботи з педагогічними кадрами в установах освіти України.

В практиці проведення методичних заходів все частіше використовувалися нетрадиційні форми та методи і в першу чергу молоді вчителі впроваджували активні методи навчання на уроці.

Керівники шкіл і відділів освіти мали визначати «нові» обов'язкові методичні форми і, натомість, реально забезпечувати здійснення принципів організації змісту методичної роботи, впроваджувати досягнення кращого педагогічного досвіду і наукових ідей у практику. Загальне керівництво методичною роботою здійснював директор школи, який створював необхідні умови для підвищення ідейно-теоретичного рівня і кваліфікації педагогічних працівників; організовував її заступ-

ник з навчально-виховної роботи, який спирався на голів методичних об'єднань, учителів-методистів, старших учителів, учителів вищої категорії, наставників, керівників шкіл передового досвіду тощо.

Протягом досліджуваного періоду помітно зростала науково-методична роль Педагогічної Ради школи як чинника становлення молодого педагога, підвищення його педагогічної майстерності на демократичних засадах.

Особливість діяльності педагогічних кабінетів, як головної ланки у системі методичної роботи з підвищення кваліфікації молодих вчителів полягала у тому, що свій вплив на покращення навчально-виховної роботи в школах вони надають не безпосередньо, а через учителя, шляхом сприяння підвищенню його кваліфікації та пропаганди передового педагогічного досвіду.

Особливого значення у досліджуваній період набуває робота «Школи молодого вчителя», яка існувала як на рівні школи, та і на рівні районних відділів (управлінь) освіти.

Серед основних форм навчально-методичної роботи в школі молодого вчителя були і залишаються до сьогодні такі: наставництво; індивідуальні консультації; практичні заняття, на яких здійснюється моделювання та обговорення запропонованих моделей уроків, виготовлення зразків дидактичних матеріалів; семінари-практикуми; практичні заняття, на яких здійснюється моделювання та обговорення запропонованих моделей уроків, позаурочних заходів, виготовлення зразків дидактичних матеріалів; взаємовідвідування та аналіз уроків; відвідування уроків і позакласних заходів, які проводить керівник школи (для слухачів першого року навчання), інші досвідчені вчителі (другий-третій рік навчання); співбесіди з керівником ШМУ, методистом РМК.

Слід зазначити, що методичне керівництво школою молодого вчителя у досліджуваній період здійснювалося методичними радами районних методичних кабінетів або шкіл.

Дослідженням встановлено, від рівня підготовки і проведення методичних заходів в закладах освіти складалося перше враження молодих педагогів, що впливало на їх професійну діяльність, мотивувало до самоосвіти, створення власної педагогічної системи, а головне, розуміння особистості вчителя, її соціальної ролі, бажання досягти ви-

сокого рівня професійної майстерності, яка неможлива без опанування педагогічною технікою.

У працях українських учених Є.С. Барбіної, І.А. Волощук, Р. Гільборга, Г. Горської, Н. Грановської, А. Деминцева, І. Жерносека, Н. Клокар, О. Козлової, О. Марченко, О. Рибальченко з'ясовано проблеми щодо впливу методичних форм діяльності на формування педагогічної техніки та інноваційного мислення молодих педагогів.

Висновок. Таким чином, проведене дослідження свідчить, що управління системою методичної роботи з молодими вчителями здійснювалось на різних рівнях та з урахуванням найбільш поширених її методів і форм роботи і як результат реалізації методичних заходів відбувався особистісне зростання молодого педагога, як правило, спостерігалось зростання саморефлексії, розширення власних мотивів, які рухають діяльність людини, тобто відбувається свідоме здійснення самовдосконалення і самореалізації під час професійної діяльності.

Накреслення перспектив подальших розвідок у цьому напрямі. Перспективами подальших розвідок з питань організації методичної роботи з молодими вчителями є діяльність методичних формувань у процесі професійного становлення вчителів-початківців: районних методичних об'єднань, шкіл молодого вчителя тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березняк Є.С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи: Метод. Посібник для керівників школи. – К.: ІСДО, 1996. – С. 3–4, 8–14.
2. Жерносек І.П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі. – К., 1998.
3. Сидоренко О.Л. Педагогічні умови ефективності науково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх навчально-виховних закладів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 1996. – 189 с.

УДК 37.034

**КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Чеботарьова І.О.

*Харківський національний економічний університет
ім. Семена Кузнеця*

В роботі розглядаються теоретичні аспекти реалізації компетентнісного підходу в системі вищої освіти України. Акцент зроблено на формуванні комунікативної компетентності, висвітлені існуючі теоретичні підходи, структурні компоненти та складові комунікативної компетентності на основі досліджень вітчизняних і зарубіжних учених.

Ключові слова: Компетентність, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, мовна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології.

**КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Чеботарева И.А.

В работе рассматриваются теоретические аспекты реализации компетентностного подхода в системе высшего образования Украины. Акцент сделан на формировании коммуникативной компетентности, освещены существующие теоретические подходы, структурные компоненты и составляющие коммуникативной компетентности на основе исследований отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, коммуникативная компетентность, языковая компетентность, информационно-коммуникационные технологии.

COMMUNICATIVE COMPETENCE: THEORETICAL ASPECT

I.A. Chebotareva

This article focuses on the issue of theoretic aspects of realization of competency building approach in the system of higher education of Ukraine. The emphasis was made on forming communicative competence, the existing theoretical approaches were highlighted as well as structural components and parts of communicative competence based on national and foreign scientists' research.

Key words: Competence, competent approach, communicative competence, language competence, Information and communication technologies.

Актуальність дослідження та постановка проблеми. Сучасна Україна стала на шлях новітніх реформ, в тому числі і в системі освіти, обравши шлях європейської та світової інтеграції. Зі зростанням попиту на високоінтелектуальні, професійні кадри, виникла потреба переосмислення функцій освіти, перетворення її на сферу пріоритетної суспільної уваги. Опанування загальних професійних знань, умінь і навичок виявилось не достатнім для успішної професійної діяльності.

Одним з головних критеріїв якості освіти у вузі і показником професійного становлення студентів стало набуття у випускників вузу відповідних компетентностей. Компетентнісний підхід став основоположним в підготовці професіоналів кожної галузі народного господарства.

В рамках нашої статті ми хочемо зупинитися на теоретичних аспектах саме комунікативної компетентності. Термін комунікативна компетентність в педагогічній науці поширився в 80 рр. ХХ ст., коли провідні країни світу обрали шлях освітніх реформ.

На наш погляд, комунікативна компетентність є однією з базових характеристик професійної компетентності та професійної підготовки фахівців. Нажаль, в навчальних планах національних ВНЗ не передбачається предметів, що спрямовані на формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю усунення суперечності між нагальною потребою вдосконалення процесу формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців в умовах ВНЗ і недостатнім рівнем розробки теоретико-методологічного й технологічного забезпечення зазначеного процесу.

Аналіз досліджень та публікацій. Загальні питання формування комунікативної компетентності у зарубіжному досвіді розглядалися у роботах Г. Богіна, Л. Божович, Л. Виготського, Ю. Жукова, І. Зімньої, А. Маркової, Д. Равена, Н. Хомського, А. Хуторського, С. Шишова та ін.

В тому числі в роботах українських авторів: С. Абрамович, Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Дорошенко, та ін.

І. Зімяя в своїх наукових дослідженнях розглядає комунікативну компетентність як уявлення про мовну особу. Комунікативна компетентність постає як ціль підготовки спеціаліста. Її думку поділяють Э. Зеер, Н. Кузьміна, А. Маркова.

В дослідженнях Б. Ананєва, А. Бодалева, А. Леонтева, Б. Ломова розглядаються теоретичні аспекти комунікативної компетентності. Вищезазначені вчені розглядають здатність людини до встановлення взаємовідносин як специфічну форму активності суб'єкта. Автори наголошують, що людина розкриває свої особові якості в процесі спілкування, це пояснюється тим, що під час комунікації людина засвоює знання, цінності, засоби діяльності. Таким чином, людина формується як особистість та суб'єкт діяльності.

Ідеї компетентнісного підходу, як провідного принципу освіти розглядаються в роботах А. Аронова, А. Баранникова, А. Бермуса, В. Болотова, Г. Голуба, В. Красєвського, О. Лебедева, М. Рижакова, Ю. Татура, І. Фрумїна, О. Чуракової.

Сьогодні не існує єдиного підходу для визначення поняття комунікативної компетентності. Але більшість авторів серед ключових компетентностей виділяють саме комунікативну [3, 5, 11].

Проведений аналіз значної кількості наукових джерел свідчить, що сьогодні бракує розробок, пов'язаних з формуванням комунікативної компетентності, як на основі світового так і вітчизняного досвіду.

Постановка завдання. Зважаючи на викладене вище, метою цієї роботи є висвітлення на основі досліджень вітчизняних і зарубіжних учених методологічних і теоретичних основ процесу формування комунікативної компетентності, розгляд різних точок зору вчених на цю проблему. Визначення структурних компонентів та складових комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Переходячи до викладу основного матеріалу, слід зазначити, що в науковій літературі на ряду з терміном компетентність вживається термін компетенція. Аналіз робіт з проблеми компетентнісного підходу свідчить про те, що в сучасній науці не існує однозначного розуміння термінів «компетенція» і «компетентність».

Виділяють два напрямки розгляду цього питання. Це було зумовлено тим, що в англійській мові термін «*competence*», вперше вжитий англійським вченим Джоном Равеном, має однину та множину, це стало причиною перекладу двома способами: «компетентність» і «компетенція».

Представники першого підходу (В. Болотов, В. Леднев, М. Рижаків, В. Серіков і ін.) ототожнюють дані поняття, акцентуючи увагу на практичній спрямованості компетенцій.

Прихильники другого (І. Зімня, О. Мутовська, А. Хуторський, С. Шишов та ін.) принципово розмежовують дані поняття, позиціонуючи компетентність як первинну категорію. На думку А. Хуторського, компетенція – включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, засобів діяльності), предметів, що задаються по відношенню до певного круга, і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності відносно до них. Компетентність – це володіння відповідною компетенцією, що включає його особливе відношення до неї і предмету діяльності [12].

Ми поділяємо точку зору вчених, які диференціюють ці категорії та беремо за основу термін компетентність. На наш погляд, особливе місце в педагогічній діяльності займає саме комунікативна діяльність, тому комунікативна компетентність як якість особи, що формується в мовній діяльності, виходить на перший план і розглядається як один

з показників якості освіти. Багато вчених психологів, педагогів, лінгвістів займаються дослідженням цієї проблеми.

Термін «комунікативна компетентність» (від лат. *communico* – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і *competens (competentis)* – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів і та ін. [1].

Вперше термін «комунікативна компетентність» зустрічається в соціальній психології та трактується як здатність встановлювати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми за наявності знань і умінь. Вчені трактують термін комунікативна компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування, які формуються в процесі навчання та в результаті практичного досвіду взаємодії з іншими людьми. На думку В. Куніциної, комунікативна компетентність – це є володіння складними комунікативними навичками та вміннями, формування адекватних умінь в нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень в спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання пристойності, вихованість, орієнтація в комунікативних засобах, властивих національному, становому менталітету і що виражаються в рамках даної професії [7].

В сучасних дослідженнях комунікативної компетентності існує два підходи: теоретичний і практичний. У рамках теоретичного підходу дослідники розглядають поняття комунікативної компетентності, розробляють теоретичні концепції та моделі комунікативної компетентності, визначають її місце та роль в ефективному спілкуванні та взаємодії. Одні автори розглядають комунікативну компетентність як окрему характеристику особи (І. Макаровская, О. Муравйова, Л. Петрівська, Е. Сидоренко, Л. Цветкова), інші – як частину ширшого поняття (В. Куніцина, В. Співак), треті – як частину інших видів компетенцій, і як окрему характеристику особи одночасно (Ю. Жуков), четверті – як індивідуальну якість і певний стан свідомості групи людей (Ю. Ємельянов).

Представники практичного підходу акцентують свою увагу на процесі розвитку і вдосконалення комунікативної компетентності: розробляють методи розвитку комунікативних умінь (В. Захарова,

Н. Хрящева, С. Макшанов, А. Прутченков), реалізують програми підвищення комунікативної компетентності (І. Гаврилова, Е. Горюнова, Г. Миколаєва та ін.), пропонують практичні рекомендації для ефективного спілкування (Ю. Крижанская, В. Третьяков).

На думку А. Хуторського, комунікативна компетентність включає знання мов, спілкування з людьми, навички взаємодії в колективі, володіння різними соціальними ролями [11].

Е. Зеєр, І. Климкович, А. Хуторський, Н. Яковлева та інші розкривають зміст термін компетентність через призму діяльності. В зв'язку з цим, термін «компетентність», «комунікативна компетентність», «професійна компетентність» вживаються в наукових роботах як синонімічні.

Деякими авторами до недавнього часу комунікативна компетентність трактувалась як «сукупність навичок і вмінь, необхідних для ефективного спілкування» [8]. Сьогодні термін «комунікативна компетентність» розглядається значно ширше. У сучасних дослідженнях триває теоретичний аналіз і осмислення даної категорії.

На думку Ю. Жукова, комунікативна компетентність – це система внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної комунікативної дії в визначеному крузі ситуацій міжособової взаємодії [4]. Він розглядає комунікативну компетентність і компетентність в спілкуванні як синонімічні поняття.

Розглядаючи комунікативну компетентність необхідно визначити її структурні компоненти. Існує кілька підходів розгляду цієї проблеми, вчені сфокусовані:

- на знаннях та здібностях, необхідних для спілкування (В. Захаров, В. Лабунська, Е. Руденський);
- на описі структури комунікативної компетентності, що здійснюється через комунікативні вміння. (А. Захаров, А. Мудрик);
- на комунікативних знаннях, здібностях та навичках, що являються структурними елементами комунікативної компетентності (Е. Сидоренко);

В сучасній педагогічній науці не має єдиного підходу до вирішення даного питання. Аналіз наукової літератури показав, що існуюче різноманіття визначень потребує конкретизації. Результати аналізу

вказують на відсутність єдиного трактування терміну комунікативної компетентності, внаслідок чого виникає проблема розробки методів її формування у майбутніх спеціалістів.

Ми вважаємо, що комунікативна компетентність – це один із основних компонентів професійної готовності, що включає знання про способи цілеспрямованого використання мовних засобів для вирішення завдань спілкування; високий рівень володіння рідною та іноземною мовами; володіння культурою спілкування, знання національної культури, менталітету, володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями, особову готовність, що забезпечить співпрацю і взаємодію співробітників колективу.

Ми хочемо акцентувати увагу на таких компонентах комунікативної компетентності, як мовна компетентність та вміння користуватися засобами інформаційно-комп'ютерних технологій.

Мовна компетентність. Вперше, термін мовна компетентність, був введений Н. Хомським в середині ХХ ст. Він трактував його як ідеальне знання «говорящего-слушающего» [10] і семантично протиставляв його терміну «використання мови». В своїх дослідженнях Н. Хомський намагався абстрагуватися від реальних мовних актів і мав на увазі абстрактно мислимого носія мови. Реального ж носія мови з усіма його мовними особливостями він кваліфікував як об'єкт не лінгвістичного, а психологічного, соціологічного, дидактичного дослідження [9].

Наприкінці 60-х - початку 70-х рр. ХХ ст. Н. Хомський та його послідовники починають розуміти під цими термінами «мовну здатність», тобто потенційне знання мови і про мову його реального носія, і «мовну активність», тобто реальну мову в реальних умовах.

Багато дослідників замінюють термін «мовна компетентність» на терміни «знання мови», «володіння мовою», під якими вони розуміють не сукупності окремих умінь, а їх цілісні великі блоки. Наприклад, здатність до побудови висловлювання, до розуміння мови (Ю. Апресяна) та спілкування, слухання як особливі види мовної діяльності (в трактуванні І. Зімньої).

Сьогодні найчастіше мовна компетентність трактується як сукупність конкретних умінь та навичок, необхідних членові мовного спів-

товариства для мовних контактів з іншими та оволодіння мовою як учбовою дисципліною [6].

Під мовною компетентністю ми розуміємо вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях: висловлювати свої думки, бажання, наміри. Це допомагає розуміти світ та ефективно взаємодіяти з оточенням.

В умовах інтеграції України в світову спільноту змінилася і роль іноземної мови в системі освіти. Вона стає необхідною умовою для отримання стабільної і престижної роботи. Майбутній спеціаліст має знати не лише рідну мову, а також володіти хоча б однією іноземною на належному рівні. Політичні, соціально-економічні і культурні зміни значно розширили функції іноземної мови. З'явилися реальні умови для отримання освіти та роботи закордоном. Внаслідок цього змінилася роль іноземної мови в суспільстві, вона перетворилась в базовий елемент сучасної системи освіти. Європейська мовна політика включає формування у її громадян соціально-комунікативних компетенцій, що дозволяє їм стати конкурентно спроможними на ринку труда. Згідно з мовною політикою Європейського Союзу (ЕС), громадянин ЕС має знати три мови: рідну та дві іноземні – «велику» інтернаціональну та «малу». Про це було заявлено на Барселонському саміті у 2002 році. В Україні мовна політика також має проводитися згідно курсу євроінтеграції.

У попередніх роботах ми проаналізували навчальні магістерські програми національних ВНЗ, ми можемо зробити висновок, що сучасна система освіти в Україні з підготовки майбутніх спеціалістів орієнтована виключно на розвиток професійних умінь і навичок. Поза увагою залишається формування мовної компетентності, зокрема в умовах магістратури, що викликає суперечність між вимогами до професійної компетентності сучасних фахівців і реальним станом його підготовки до комунікативної складової в його діяльності [13].

Вміння користуватися засобами інформаційно-комп'ютерних технологій. Процеси інформатизації сучасного суспільства характеризуються процесами вдосконалення і масового поширення сучасних інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ). З появою комп'ютерних мереж і інших засобів ІКТ освіта придбала нову якість,

пов'язану в першу чергу з можливістю оперативно отримувати інформацію з будь-якої точки земної кулі. ІКТ – це спектр цифрових технологій, що використовуються для створення, передачі і поширення інформації та надання послуг.

За допомогою мережевих засобів ІКТ стає можливим широкий доступ до навчально-методичної і наукової інформації, організація оперативної консультаційної допомоги, моделювання науково-дослідної діяльності, проведення віртуальних навчальних занять, семінарів, лекцій в реальному режимі часу. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному і гармонійному розвитку особистості студентів.

Сучасне суспільство вимагає необхідної підготовки від людини до швидкого сприйняття та опрацювання великого обсягу інформації, оволодіння сучасними засобами, методами та технологією роботи з інформаційними ресурсами. Майбутній фахівець отримує знання, яких не вистачає на весь період його майбутньої професійної діяльності. В умовах ВНЗ виникає потреба у підготовці майбутніх спеціалістів, які б могли здійснювати професійні обов'язки без адаптаційного періоду. В. Дарлінгер визначає комп'ютерну компетентність як рівневу освіту, що характеризує професійну підготовку фахівця до використання інформаційно-комунікаційних технологій на теоретичному, практичному і творчому рівні [2].

На наш погляд вміння та навички користування засобами інформаційно-комп'ютерних технологій є необхідною умовою професійної діяльності в сучасному світі. Вони складаються із засобів спілкування через Інтернет, ведення ділового листування, комп'ютерної грамотності; володіння електронною інтернет-технологією тощо.

Висновки. Проаналізувавши значну кількість нормативних документів, наукових джерел, електронних ресурсів мережі Інтернет, ми можемо зробити висновки: що широкий спектр точок зору щодо визначення терміну комунікативної компетентності свідчить про її важливість. Ми можемо зробити висновок, що існуюче різноманіття визначень потребує конкретизації. Методологічна база цього процесу потребує доопрацювання. Сформованість комунікативної компетент-

ності фахівців забезпечить ефективність професійної діяльності. На порядок денний виходить проблема підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців, розробки ефективних форм і методів, спрямованих на її розвиток в умовах ВНЗ.

Перспективи подальших досліджень. Питання формування комунікативної компетентності майбутніх керівних кадрів освіти є виключно важливим в процесі компетенизації освіти та потребує більш детального дослідження. В процесі подальшої кандидатської роботи ми плануємо розробити технологію та методи формування комунікативної компетентності керівників освіти в процесі їх професійної підготовки в умовах ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : навч.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Далингер. В.А. Компьютерная компетентность – основа профессионализма современного учителя математики // Материалы конференции «Информационные технологии в образовании-2003». [Электронный ресурс]. Режим доступа: -<http://ito.edu.ru/2003/II/3/II-3-1788.html>
3. Жук О.Л. Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета // Высшая школа. – 2004. – № 6. – С. 45-51.
4. Жуков Ю.М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: дис. д-ра психол. наук. – М., 2003. – 356 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование. 2003. – № 5. – С. 34-42.
6. Иванова А.Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте // Язык и личность / Под ред. Д.Н. Шмелева. М., 1989. – С. 127 – 131.
7. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорьша В.М. Межличностное общение // Учебник для вузов. – Спб.: Питер, 2001. – 544 с.
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.
9. Хомский Н. Синтаксические структуры // Новое в лингвистике. Вып. 1. – М., 1962.
10. Хомский Н. Язык и мышление / Пер. с англ.; Под ред. В.В. Раскина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. – № 2. – С. 58-64.
12. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
13. Чеботарьова І.О. Формування мовної компетентності керівників освіти в умовах ВНЗ // Публічне управління XXI століття: від соціального діалогу до суспільного консенсусу. Збірник тез до XIV міжнародного наукового конгресу. 2014. – 332с.
14. Юнеско 2005. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей: руководство по планированию. – М.: Изд. ИНТ, 2005. – 288 с.

НАШІ АВТОРИ

Нечепоренко Лідія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, лауреат міжнародної премії з педагогіки.

Алаа Х. Малу – аспірант Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка.

Андрєєв Сергій Андрійович – викладач Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Бабкова Тетяна Володимирівна – учитель української мови та літератури, спеціаліст другої кваліфікаційної категорії Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 104 Харківської міської ради Харківської області.

Бахмат Людмила Володимирівна – викладач Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Белкіна Лариса Вікторівна – старший викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Беляєв Сергій Борисович – доцент, кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Боченко Ольга В'ячеславівна – старший викладач кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Гребеник Юлія Сергіївна – викладач Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Гусарова Анастасія Валеріївна – аспірантка факультету психології, кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Донцов Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Завалєвський Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора Інституту інноваційних технологій і змісту освіти (м. Київ).

Кобзар Олена Іванівна – старший викладач кафедри англійської мови ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Кравцова Людмила Олексіївна – старший викладач кафедри російської мови філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Крехно Тетяна Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Кузнецова Оксана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Левіна Марина Миколаївна – старший викладач кафедри природничих наук Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Лешньова Наталія Олександрівна – старший викладач кафедри англійської мови ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Манойло Ірина Семенівна – старший викладач кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Мокроменко Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки ХНТУСГ ім. Петра Василенка.

Нечепоренко Максим Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки факультету психології Харківського університету імені В.Н. Каразіна.

Пономарьова Галина Федорівна – кандидат педагогічних наук, професор, ректор Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Степанець Іван Олексійович – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Тарасенко Неллі Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Татаринів Михайло Вікторович – завідувач Центру методичної роботи з керівними кадрами Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти», вчитель-методист Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 104 Харківської міської ради Харківської області.

Тесленко Оксана Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови ХНУ імені В. Н. Каразіна, директор Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 104 Харківської міської ради Харківської області.

Ткаченко Катерина Геннадіївна – аспірант кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії.

Толмачова І.М. – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Упатова Ірина Петрівна – кандидат педагогічних наук, керівник навчально-наукового центру Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Чеботарьова Ірина Олексіївна – викладач кафедри іноземних мов. Харківського національного економічного університету ім. Семена Кузнеця.

Черничко Василь Васильович – учитель української мови та літератури Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 104 Харківської міської ради Харківської області.

Наукове видання
«НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ»
Випуск XXXVI

Збірник наукових праць
Українською, російською та англійською мовами

Підписано до друку 30.10.2014 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 12,79. Обл. вид. арк. 10,46.

Тираж 300 прим. Замовлення № 459
Ціна договірна

61077, м. Харків, пл. Свободи, 4
Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна

Віддруковано в друкарні № 18 ПЗ.
61052, м. Харків, вул. Червоноармійська, 7, тел. 724-23-70
Свідоцтво про державну реєстрацію ХК № 34 від 27.06.2001 р.