

ISSN 2074-8167

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ**

Збірник наукових праць

Випуск 40

Заснований 1996 року

Харків
2017

До збірника наукових праць включено статті з проблем сучасної теорії і практики освіти, навчання та виховання. Авторами наукових праць розміщуються результати науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки співробітництва, нових педагогічних технологій соціалізації та самореалізації особистості.

Для науковців, аспірантів, викладачів вищих навчальних закладів, студентів, учителів.

Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки».

Затверджено до друку рішенням вченої ради факультету психології
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
(протокол № 13 від 27 грудня 2016 р.)

Редакційна колегія:

Пасинок В. Г. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету іноземної філології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна .

Пономарьова Г. Ф. – заступник головного редактора, доктор педагогічних наук, професор, академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Степанець І. О. – відповідальний редактор, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Жукова О. А. – відповідальний редактор, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Бойко А. М. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Борзенко О. І. – доктор філологічних наук, професор кафедри історії української літератури Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Вишневський М. І. – доктор філософських наук, професор закладу освіти «Могильовський державний університет імені А. О. Кулешова», м. Могильов, Республіка Білорусь.

Мягченков С. І. – доктор педагогічних наук, професор, Академія педагогічних наук, м. Москва, Російська Федерація.

Рассказова О. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Рибалко Л. С. – доктор педагогічних наук, професор, декан природничого факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Роганова М. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Ушакова Н. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Адреса редакційної колегії:

61022, Україна, м. Харків, майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,

кафедра педагогіки. Тел. (8-057) 707-51-78 к. 612

periodicals.karazin.ua/pedagogy, kaf_ped@i.ua

Свідोцтво про державну реєстрацію КВ № 19411-9211 ПР від 08.06.2012 р.

© Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, оформлення, 2017

© КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР, оформлення, 2017

ЗМІСТ

Абасалієва О. М.

ПРОБЛЕМА СУТНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ 7

Бельмаз Я. М.

ЗМІСТ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ШКОЛАХ США 13

Бєляєва Е. Ф., Зубкова Л.М.

ПРИРОДОВІДПОВІДНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ 22

Боченко О.В.

НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАНН ДІТЕЙ У ХІХ СТОРІЧЧІ У ЗАКЛАДІ «НОВОГО ТИПУ» 28

Васьков Ю.В., Малєєв В. М.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ НАУКОВО ОБҐРУНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ» ДЛЯ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ФІЗКУЛЬТУРНОГО СПРЯМУВАННЯ 33

Вигранка Т.В.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.. 40

Вітюк І. С.

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ 45

Дем'янишин В. М. Пивоваров С. О.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ НА ВІЙСЬКОВУ СЛУЖБУ ЗА КОНТРАКТОМ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ 51

Діте Л. А.

СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ У ФОРМУВАННІ СВІТОСПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ВІД ДУАЛЬНОСТІ ДО ЦІЛІСНОСТІ 59

Донцов А. В.

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ 67

Єрмак Ю.І

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО САМОПІЗНАННЯ В ПІДВИЩЕННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ 73

Жукова О. А.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ (КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП)79

Іванова О. І.

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ 88

Коваленко О. А.

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МАКЕТУ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 96

Лешиньова Н.О., Павлова Л.В

ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ УНІВЕРСИТЕТУ 101

Наливайко О. О

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕТАПІВ ЕВОЛЮЦІЇ ІДЕЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ 110

Наливайко О. О., Черноус Н. А.

ВИЗНАЧЕННЯ СУТІ ПОНЯТТЯ «МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ» 118

Новосельська Н. Т.

НАЦІОНАЛЬНІ ЦІННОСТІ У ЗМІСТІ БУКВАРІВ ТА ЇХНЯ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ) 124

Понамарьова Г.Ф.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПЕРІОД ДЕРЖАВОТВОРЕННЯ 132

Прокопенко І. А.

ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ТРЕНІНГУ ..141

Сабат Н.І.

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ 151

Смірнова Я. В.

МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В СИСТЕМІ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 158

Соболева О. Д., Цехмістро О. В., Дубовська О. Л.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФОРМУВАННІ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 167

Степанець І. О.

ГРОМАДЯНСЬКО–ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ 172

Стратілат В. Ф.

ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ РАДЯНСЬКОЇ ДИТИНИ ЧЕРЕЗ
МУЛЬТФІЛЬМ «НУ, ПОГОДИ!» 179

Токарев П. Л.

ВИКОРИСТАННЯ 3D-ДРУКУ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ
ВИЩОЇ ОСВІТИ 184

Ульянова В. С.

ЯКІСТЬ ХУДОЖНЬО–ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ, МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА,
ЕТИКИ ТА ЕСТЕТИКИ 190

Федорова Л. М.

ВИХОВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ
ГУМАНІСТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОПКУНСЬКИХ СІМЕЙ В
УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛ 200

Хміль Н. А., Нікольський С. Б., Корчма С. В.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ ПРЕДМЕТНОГО
ІНФОРМАЦІЙНО–НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ НАВЧАННЯ
ІНФОРМАТИКИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» 207

Чень Чунься

ДО ПИТАННЯ ПРО КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ
СФОРМОВАНОСТІ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ–ФІЛОЛОГІВ 214

Цимбал-Слатвінська С. В.

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ В
УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ 223

Юришева Л. В., Коржавих І. М

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ–
ХОРЕМЕЙСТЕРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ 229

НАШІ АВТОРИ 235

УДК: 168.1:316.64(477)17.035.3–057.86

**ПРОБЛЕМА СУТНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ
ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ**

Абасалієва О. М.

*Красноградський коледж Комунального закладу
«Харківська гуманітарно–педагогічна академія» Харківської обласної
ради*

На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливої ваги набувають дослідження етнічної свідомості. Вивчення психологічних чинників її формування дозволяють розкрити внутрішні механізми та оптимальні умови її розвитку. Метою статті є вивчення особливостей сутності та формування етнічної ідентичності українців. Досліджуються вікові та територіальні груп щодо особливостей етнічної ідентичності. Встановлено особливості когнітивного, афективного та поведінкового компонентів етнічної ідентичності українців та чинники, що впливають на її формування. Розкриваються особливості самоіфу українців різних вікових і територіальних груп.

Ключові слова: етнос, етнічна ідентичність, соціалізація

**ПРОБЛЕМА СУЩНОСТИ И ОСОБЕННОСТЕЙ
ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УКРАИНЦЕВ**

Абасалиева О. Н.

*Красноградский колледж Коммунального учреждения
«Харьковская гуманитарно–педагогическая академия»
Харьковского областного совета*

На современном этапе развития украинского общества особое значение приобретают исследования этнического сознания. Изучение психологических факторов его формирования позволяют раскрыть внутренние механизмы и оптимальные условия его развития. Целью статьи является изучение особенностей сущности и формирования этнической идентичности украинцев. Исследуются возрастные и территориальные группы относительно особенностей этнической идентичности. Установлены особенности когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов этнической идентичности украинском и факторы, влияющие на ее формирование. Раскрываются особенности самоифа украинцев азличных возрастных и территориальных групп.

Ключевые слова: этнос, этническая идентичность, социализация.

**THE PROBLEM OF THE NATURE AND CHARACTERISTICS OF
THE FORMATION OF ETHNIC IDENTITY OF UKRAINIANS**

Abasalieva O. N.

*Krasnograd College of Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian -
Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council*

At the present stage of development of Ukrainian society has become particularly important to research ethnic consciousness. Inclusion of the ethnic

perspective to the science field of sociology, history, culture, ethnolinguistics, psychology provides versatile ethnic consciousness. The research of psychological factors in the formation of ethnic consciousness can reveal the internal mechanisms and optimal conditions for its development. Special attention needs ethnic tolerance. Its formation demands knowledge, openness, communication, conscience and belief. Tolerance – is the unity in diversity. Nowadays Ukraine's ethnic tolerance – is a modulator of Ukrainian unity, the condition of peace and tranquility, in an international context – the foundation of European integration. At the present stage of development of Ukrainian society are particularly important studies of ethnic consciousness. The study of psychological factors of its formation can reveal the internal mechanisms and the optimal conditions for its development. The article shows the problem of features of formation of ethnic identity of Ukrainians. Tempestuous social processes are taking place throughout the world, characterized by ambiguity and contradictions, unstable nature of interethnic relations. The article describes the main features of such concepts as ethnic identity, ethnic and social tolerance. Ukrainian representatives of other social groups and nationalities were analysed. The research reveals the main features of ethnic, social and general tolerance depending on area of residence and age of respondents. There are ways of forming tolerant attitude to people of other races and ethnic groups, their own ethnic group, estimates cultural distance as the willingness to the individual perception of certain phenomena of national life and interethnic relations, property ethnic community or its individual representatives, characterized by willingness to accept the legitimacy of the culture, traditions, values, behavior and communication patterns, lifestyle of other ethnic groups; focus mind of ethnic recognition and respect for human values and self-worth, their needs and rights; Culture empathic attitude to the world and ethnic identity; basics of behavior and activities, based on balancing social positions and stabilization their relationship.

Key words: *ethnicity, ethnic identity, socialization.*

У контексті становлення національної державності та інститутів громадянського суспільства в Україні для консолідації суспільства навколо демократичних цінностей гармонізація етнічного самовизначення має велике практичне значення. Найактуальнішим і найважливішим завданням вітчизняної соціально–гуманітарної думки є оновлення теоретико–методологічної бази дослідницького доробку.

У сучасних умовах зміни зовнішньої та внутрішньої політики України її стратегічний курс на приєднання до європейської спільноти, що сприяє розширенню контактів з людьми різних мов та культур, подальшому розвитку інтеграційних та міграційних процесів, нових інформаційних і комунікативних технологій, утворення полікультурних компетенцій, стає важливим завданням сучасної освіти. Підготовка фахівців має формувати здатність адекватно співіснувати в умовах зростаючого багатокультурного суспільства і створення освітнього простору, який допоможе застерегти від дискримінації, відторгнення, насильства та конфліктів, пов'язаних із

взаємодією різних культур та світоглядом різних народів. При цьому першорядним є створення умов для формування національно-культурної ідентичності, що дасть змогу вступити в діалог культур як повноцінному учаснику.

Базуючись на загальних положеннях Л. Виготського, О. Лурії, Б. Поршнева про суспільно-історичну природу етнічної психіки та на дослідженнях закономірностей виникнення і розвитку етнічної свідомості, проведених К. Абульхановою-Славською, В. Агеєвим, О. Асмоловим, дослідники дедалі більше зосереджують свою увагу на вивченні психологічних особливостей формування етнічної свідомості. У роботах М. Боришевського, П. Гнатенка, Л. Дробіжевої, С. Лур'є, Л. Орбан-Лембрик, В. Павленко, В. Петренка, М. Пірен, Г. Солдатової, С. Тагліна з'ясовуються психологічні механізми виникнення етнічних стереотипів, аналізуються внутрішні умови існування та форми прояву етноцентризму, розкриваються вікові та індивідуальні особливості розвитку етнічної ідентичності.

Крім політичного і соціального характеру, проблема, безперечно, має і психологічний характер. Якщо спробувати визначити діапазон цих проблем, то вони можуть носити як особистісну, так і соціально-психологічну спрямованість, а також обумовлюватися взаємодією названих факторів.

Аналіз етнічної ідентичності відбувався з позицій психоаналізу (З. Фрейд, Е. Еріксон, Дж. Марш, А. Ваттерман), теорії соціальних репрезентацій (С. Московичі, W. Doise), символічного інтераціоналізму (К. Liebkind, G. Mead, R. Jenkins), теорії соціальної ідентичності (Н. Tajfel), теорії самокатегоризації (D. Turner), біхевіоризму (М. Шериф, Д. Кемпбел), діяльнісного підходу (В. Агеєв). Але хоча дослідники погоджуються, що етнічна ідентичність займає центральну позицію в системі етнопсихологічних феноменів, єдності поглядів на її феноменологію і структуру немає. Історія вивчення етнічної ідентичності рясніє суперечливими і невирішеними питаннями та вимагає більш глибокого аналізу.

Етнічна ідентичність формується в процесі історичного розвитку етносу. Вона проявляється як відчуття належності до певної етнічної спільноти, однаковості з іншими її членами внаслідок спільності історичної пам'яті, спогадів про єдиних предків та емоціональних зв'язків з батьківщиною, а також спільності основних компонентів культури, що звичайно виявляється у солідарності з членами цієї спільноти. Найчастіше етнічну ідентичність розглядають як результат когнітивно-емоційного процесу самоусвідомлення людиною себе як представника конкретного етносу та певний ступінь ототожнення з цим етносом і відособлення від інших етносів.

У процесі формування етнічної ідентичності дитина проходить низку етапів від дифузної до реалізованої ідентичності. Результатом цього процесу є емоційно-оціночне усвідомлення своєї приналежності до етнічної групи в підлітковому віці. Але етнічна ідентичність підлітка не статичне, а динамічне утворення, так як процес її становлення не закінчується цим віком, а

продовжується впродовж багатьох років, в ході яких вона може змінюватися, переживати кризи, зникати і виникати знову.

У сучасному світі людина найчастіше розвивається не в моноетнічному, а в поліетнічному середовищі, коли навколо неї співіснує різноманіття відокремлених один від одного етнічних культур і традицій, які мають певний вплив на формування її етнічної ідентичності. У результаті розвитку в поліетнічному середовищі можуть виникати такі типи етнічної ідентичності: моноетнічна ідентичність, коли людина однозначно і точно усвідомлює свою етнічну приналежність до конкретної етнічної спільноти; біетнічна ідентичність, що проявляється як усвідомлення людиною своєї приналежності двом етнічним групам одночасно, а найбільш типовою причиною її виникнення є змішані шлюби; маргінальна етнічна ідентичність, що найчастіше розглядається як нездатність людини точно ототожнити себе з конкретною етнічною групою.

Згідно з думкою Г. Солдатової, формування етнічного в особистості зумовлене сукупністю взаємозв'язаних процесів, серед яких виділяють: процес етнічної ідентифікації, який розглядають як ототожнення та самовизначення особистості через етнічну групу; процес міжетнічної диференціації, під яким розуміють розділення «своєї» і «чужих» етнічних груп і усвідомлення присутності в них певних міжетнічних відмінностей, серед яких можуть бути різні традиції, цінності, норми, мова і культурна специфіка; процес усвідомлення ставлення до «своєї» і «чужим» етнічним групам. Етнічна ідентичність включає в себе як усвідомлені, так і несвідомі компоненти. Ось чому описані процеси можуть відбуватися як на рівні свідомості, так і несвідомо.

На сучасному етапі розвитку науки проводиться значна кількість досліджень, в яких уточнюються і конкретизуються вікові межі етапів розвитку етнічної ідентичності. Більшість дослідників відзначають, що перші прояви дифузної ідентифікації з етнічною групою помічено у дітей 3–4 років (за допомогою сприймання яскравих зовнішніх відмінностей). Однак більшість авторів підтримують думку Ж. Піаже про те, що «реалізованої» етнічної ідентичності дитина досягає вже у молодшому шкільному віці, оскільки в цьому віці першочергового значення для індивіда набуває саморефлексія. У дітей від 6 до 10 років етнічні уявлення є нестабільними і швидко змінюються.

У підлітковому віці індивід досягає етнічної ідентичності, з'являються мотиви вибору етнічної належності. Поступово, від простого використання етнічного ярлика, у дитини з'являється сукупність знань про власні етнічні особливості, що стають основою етнічної самосвідомості. Майже у 18–20 років людина визнає свою етнічну належність, яка найчастіше залишається незмінною упродовж усього її життя.

Проте дослідники зазначають, що потрібно враховувати вплив соціального контексту на формування етнічної ідентичності. Етнічна ідентичність є набутою, а не вродженою якістю.

Етнічна ідентичність є динамічним, а не статичним явищем. Процес її становлення не закінчується у підлітковому віці. Зовнішні обставини можуть зумовлювати переосмислення людиною ролі етнічної належності в її житті та призводити до трансформації етнічної ідентичності.

На трансформацію етнічної ідентичності впливають чинники, що пов'язані зі змінами у житті суспільства. Основними чинниками розвитку етнічної ідентичності в індивіда є: особливості етнічної соціалізації в сім'ї, школі, найближчому соціальному оточенні; специфіка етноконтрактного середовища (етнічна гомо/гетерогенність); статусні відносини між етнічними групами. Залежно від соціального контексту, межі формування етнічної ідентичності, навіть у дітей, можуть прискорюватися чи уповільнюватися [3].

Проаналізувавши теоретико–методологічну базу з досліджуваної проблематики, згруповано риси етнічної ідентичності за трьома компонентами: когнітивний, афективний, поведінковий. Вибір психодіагностичних методик зумовлений необхідністю комплексного вивчення особливостей етнічної ідентичності як багатовимірного і багатокомпонентного явища.

Для дослідження особливостей особистісних структур – Пермський опитувальник етнічного «Я» (за М. Рябіковою). Для дослідження особливостей етнічної ідентичності – експрес–опитувальник «Індекс толерантності» (за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухлаєвою, Л. Шайгеровою); методика «Ступінь прояву етнічної ідентичності» (за Дж. Фінні); методика «Типи етнічної ідентичності» (за Г. Солдатовою, С. Рижовою); семантичний диференціал (за Ч. Осгудом). Для міжгрупових порівнянь запроваджені статистичні процедури – методи статистичного висновку: t–критерій Стюдента для незалежних вибірок та коефіцієнт кореляції Пірсона.

Під час дослідження виявлено, що, українцям властивий високий рівень розвитку когнітивного компоненту етнічної ідентичності, вони високо оцінюють себе як представника українського етносу, відзначають високу силу, упевненість у собі, вольові риси, мають прояви високої активності, комунікабельності, імпульсивності.

Афективний компонент етнічної ідентичності характеризується такими особливостями: висока етнічна толерантність як прояв терпимості до інших етносів (дещо нижчі показники у досліджуваних східних регіонів), середній рівень соціальної толерантності, як прийняття представників інших соціальних груп тощо, посередній вияв загальної толерантності, як властивості особистості. Етніцизм та етнічна індіферентність не виражені (дещо вищі показники у досліджуваних східних регіонів та молоді південного регіону). Досліджуваним властива позитивна етнічна ідентичність, вони мають рідкі прояви етноізоляціонізму, етнофанатизму, етнологізму (дещо вищі показники у досліджуваних східних регіонів).

Поведінковий компонент має високі прояви з повторення, втілення, перетворення та відчуття особливостей українського етносу (дещо нижчі показники у досліджуваних східного регіону, при цьому у відчутті та

втіленні помітна обернено пропорційна залежність із віком українців, що свідчить про залежність від особливостей виховання).

Поглиблюючи пошуки модулаторів компонентів етнічної ідентичності, проаналізовано добірку прислів'їв та приказок українського народу.

Проаналізовано лише такі з них, у яких зосереджено досвід і мудрість народу, що стосуються проблем виховання людини.

У процесі розвитку людської спільноти традиційно встановлювалися певні норми поведінки людини в суспільстві, вироблялися етичні правила, своєрідні закони моральної поведінки. Вони набували форми влучних афористичних висловів. Джерелами прислів'їв було реальне життя й побут людей. Прислів'я та приказки були й залишаються енциклопедією народного життя. Видатний педагог К. Ушинський писав, що в прислів'ях «як у дзеркалі відтворені всі сторони життя народу: домашня, родинна, рільнича, лісна, громадська, його потреби, звички, його погляди на природу, на значення всіх явищ життя».

Проаналізувавши прислів'я та приказки, зроблено висновок, що в народі формувалося позитивне ставлення до здорового способу життя, товарицькість, повага до батьків, відповідальне батьківство з міцним контролем дитячої поведінки, працьовитість, чесність.

Народна мудрість щодо сприймання власної Батьківщини зорієнтована на любов саме до малої Вітчизни, виховує певну ворожість до чужинців та їх культури, формує готовність до самопожертви заради гарної долі рідної землі. Приказки типу «Моя хата скраю...», «Гуртове –чортове» підкреслюють певну інтровертованість нації.

Однією із ланок дослідження став аналіз історичних подій, які піддослідні називали значущими у житті України. Серед названих: голодомор, козацтво, друге світова війна, Чорнобильська аварія, помаранчева Революція, революція гідності, приєднання Криму до України, вихід зі складу Радянського Союзу тощо. Із зазначених фактів можемо зробити висновок, що наявна політизація знань про Україну у її народі, при цьому більшість подій є негативними, що формує усвідомлення себе як народу–страждальця. Вважаємо це недоцільним при формуванні позитивної етнічної ідентичності та підкреслюємо необхідність поглиблення знань про здобутки українського народу у всіх галузях.

Проаналізувавши особливості формування етнічної ідентичності сучасного українця, можемо зробити висновок, що базовим рівнем для формування етнічної ідентичності та її складових (когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти) є міфологеми та міфи. Саме вони є основою ідентифікації. До них належать уявлення про образ українця, культурні та поведінкові особливості, історичні факти та легенди. Територія, на якій проживають українці, та соціально–політична ситуація в країні у цілому здійснюють акцентуючий вплив на вибір тієї чи іншої міфологеми чи міфу, що є модулюючим фактором у здійсненні виховного впливу на людину та формуванні її світогляду (установки, стереотипи).

Удосконалення будь-якого суспільства немислиме без систематичної та цілеспрямованої роботи щодо розвитку і становлення особистості. Досягти ж зрілості як особистості людина здатна лише шляхом громадянського бачення світу, через оцінку всього, що відбувається навколо, з позицій власної активної участі та відповідальності за ті процеси, що тривають у суспільстві. Сучасна освіта ставить проблему виховання громадянина на перше місце, оскільки добре відомою є незаперечна істина: аби демократія стала реальністю потрібна зацікавленість людей у досягненні суспільно важливих цілей; відповідальність за долю суспільства як за свою власну; сприяння зближенню інтересів особи та суспільства, держави; подолання або хоча б послаблення суперечностей поміж ними. Запорукою виховання справжніх патріотів, свідомих громадян є збереження самобутності українців крізь високий рівень розвитку національної свідомості та самосвідомості українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Лозова О. М. Ідилічний топос та етос української ментальності / О. М. Лозова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Серія 12. Психологічні науки. – 2006. – № 2. – С.26–33.
2. Мединська Ю. Я. Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету : дис. канд. психол. наук: / Ю. Я. Мединська. – Тернопіль, 2005. – 181 с.
3. Пірен М. І. Основи етнопсихології / М. І. Пірен – К. : Наука, 1996. – 360 с.
4. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание / В. Ю Хотинец – СПб.: Питер, 2000. – 311 с.

УДК 37.034.556

ЗМІСТ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ШКОЛАХ США

Бельмаз Я. М.

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

Кафедра іноземної філології

Статтю присвячено проблемі морального виховання. Зокрема, автор досліджує зміст морального виховання в школах США. Розглядаються три основні підходи до визначення змісту морального виховання: індоктринативний, утопічний, когнітивно-структуральний. У роботі аналізується зміст різних програм морального виховання, зокрема, таких як: «Позитив Екін», «Проект розвитку дитини», «Уроки характеру», «Особиста і соціальна відповідальність», «Другий крок запобігання насиллю серед молоді», «Розсудливі вміння», «Мир та ненасилля».

Ключові слова: моральне виховання, зміст, програми морального виховання, моральні цінності, американська школа.

СОДЕРЖАНИЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛАХ США

Бельмаз Я. Н.

**Харьковская гуманитарно–педагогическая академия
Кафедра иностранной филологии**

Статья посвящена проблеме нравственного воспитания. В частности, автор исследует содержание нравственного воспитания в школах США. Рассматриваются три основные подходы к определению содержания нравственного воспитания: индоктринативный, утопический, когнитивно–структуральный. В работе анализируется содержание различных программ нравственного воспитания, таких как: «Позитив Экин», «Проект развития ребенка», «Уроки характера», «Личностная и социальная ответственность», «Второй шаг предупреждения насилия среди молодежи», «Рассудительные умения», «Мир и ненасилие».

Ключевые слова: нравственное воспитание, содержание, программы нравственного воспитания, нравственные ценности, американская школа.

CONTENTS OF MORAL EDUCATION IN SCHOOLS IN THE USA

Belmaz Y. M.

**Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy
Department of Foreign Philology**

The article deals with the problem of moral education. In particular, the author examines the contents of moral education in US schools. We consider three basic approaches to the determination of the contents of moral education: indoctrinative, romanticist, cognitive–structural. The indoctrinative approach is expected a certain contents (e.g., code of ethics, a list of values or character traits) and offers to teach the contents in different ways. The romanticist approach assumes that each person has an internal moral tendency to develop; the role of education is to provide an environment in which moral person would develop naturally. The cognitive–structural approach focuses on the construction of moral reasoning capacities, which are understood to be a product of the interaction of one's genetic, developmental, and biological endowments with one's experience with the physical and social worlds. Contents are largely ignored as the focus is on reasoning structures and decision–making processes. Proposed curricula do not endorse specific contents; rather they provide the opportunity to apply one's reasoning to a variety of contents. All three approaches have been accused of promoting relativism and they tend to reciprocally accuse each other of the same failing. It should be noted that these positions tend to represent the rhetoric more than the practice of moral education. The problems of universality and cultural relativism are perhaps most evident in the report of the Wisconsin Task Force.

One area where the issue of the relativism vs. universalism of contents in character education is very prominent is in the role of religion in public education

in the United States. This is a complex issue. One solution to the problem of religious content is to first differentiate those aspects of religion that are intrinsically moral (e.g., proscriptions about killing) from those that are matters of religious convention (e.g., dietary codes).

The paper analyzes the contents of the various curricula of moral education, such as «Positive Action», «Child Development Project», «Lessons in Character», «Personal and Social Responsibility», «The Second Step Youth Violence Prevention», «Wise Skill» «The Peace and Nonviolence Curriculum». It is underlined that the contents and objectives of moral education are the highest values of moral society such as freedom, human rights, tolerance, respect, caring, and trust.

Key words: *moral education, contents, moral education curricula, moral values, American school.*

Постановка проблеми. Ступінь моральної вихованості підростаючого покоління серйозно хвилює сьогодні батьків, громадськість, уряди в багатьох країнах. Проблема підвищення ефективності морального виховання є стрижневою у світовій педагогічній практиці.

Вона активно розробляється і педагогічною наукою США. Наука й освіта в цій країні розвиваються в досить сприятливих умовах, не перебуваючи під контролем держави або будь-якої партії. Американська педагогіка відзначається своєю практичною спрямованістю та експериментальною базою. У багатьох американських школах накопичено достатній досвід морального виховання учнів, що базується на таких основних принципах американського суспільства, як повага до особистості, її прав, до її самостійного і вільного вибору, індивідуалізм, вільний саморозвиток тощо. Тому врахування багаторічного досвіду практичної реалізації принципів демократії і гуманізму у вихованні учнів у цілому й у моральному вихованні зокрема має важливе значення для процесу гуманізації і демократизації освіти України [1].

Аналіз досліджень і публікації з проблеми Проблеми морального виховання в теорії і практиці розвитку системи освіти США розглядаються в роботах провідних американських

науковців: Дж. Дьюї (J. Dewey), Ф. Пауера (F. Power), Е. Хіггінс (A. Higgins), Л. Кольберга (L. Kohlberg), Т. Лікона (Th. Lickona), М. Берковітца (M. Berkowitz), К. Райана (K. Ryan), В. Хьюїтта (W. Huitt), Н. Віллард (N. Willard), Л. Нуччі (L. Nucci), Е. Тюріела (E. Turiel) та інших.

Зміст морального виховання за традиційним підходом, перш за все, складають цінності, яким навчають в школі. Проте питання, яке найчастіше викликає дискусію при обговоренні програм морального виховання, полягає в тому, яким саме цінностям необхідно навчати в школі.

Особливо це питання загострилося у наш час, коли моральне виховання перегукується з сексуальним, екологічним, громадянським.

Мета статті – розглянути зміст морального виховання в американських школах, проаналізувавши різні програми.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням окремих результатів.

М. Берковіц [5] виділив три підходи щодо визначення змісту морального виховання. По–перше, індоктринативний підхід (indoctrinative approach), що передбачає певний ухвалений зміст (наприклад, кодекс етичної поведінки, список цінностей або рис характеру) і пропонує навчати саме цьому змісту різними методами. До цієї категорії підходів належить традиційне виховання характеру [21]. Другий підхід – це так званий «романтичний», або «утопічний» (romanticist). За цим підходом припускається, що кожна особистість має внутрішню тенденцію морально розвиватися; роль освіти полягає в забезпеченні такого середовища, в якому б особистість могла розвиватися морально природнім шляхом. Нав'язування будь–якого специфічного змісту морального виховання вважається анафемою. Прикладом такого підходу до змісту морального виховання є «розкриття власних цінностей» (values clarification approach) [15]. Третій підхід – когнітивно–структуральний (cognitive–structural approach). Цей підхід фокусує увагу на формуванні здібностей робити моральні судження, що розуміються як результат взаємодії генетичних, біологічних здібностей особистості з її фізичним і соціальним досвідом. Зміст у його традиційному розумінні часто ігнорується, у той час вся увага зосереджена на структурі суджень і процесі прийняття рішень. Запропонована програма не підтримує якогось специфічного, конкретного змісту, а забезпечує можливість використовувати судження до різного змісту. При цьому підході зміст використовується як каталізатор для морального розвитку особистості.

Підхід Л. Кольберга «Справедливі спільноти» є найяскравішим прикладом такого розуміння змісту морального виховання [14].

Отже, існує три зовсім різних підходи до ролі змісту в моральному вихованні. Індоктринативний підхід підтримує навчання певному змісту; фактично, оволодіння цим змістом і є метою індоктринативного морального виховання. «Романтичний» підхід уникає навчання певному моральному змісту; згідно з цим підходом, вважається, що зміст є ідеосінкразичним і приховується в кожній особистості. Когнітивно–структуральний підхід розглядає зміст як педагогічний інструмент, що допомагає досягти певного морального розвитку – головної мети цього підходу.

Кожен з цих трьох підходів був «звинувачений» у сприянні моральному релятивізму – вони намагалися звинуватити один одного у тій самій помилці. Л. Кольберг стверджував, що індоктринативний підхід є релятивістським, тому що він становить «мішок цінностей» [9, 449–496]. Науковець зауважує, що підходи такого типу завжди стикаються з проблемою виправдання, коли обирають певну цінність або набір цінностей чи рис характеру з великої кількості. На думку Л. Кольберга, такі рішення часто бувають етично не виправданими. В свою чергу індоктринативний підхід затаврував обидва – когнітивний і романтичний – підходи як релятивістські, обґрунтовуючи це тим, що не підтримуючи специфічного змісту та набору цінностей, ці два підходи завуальовано підтримують етичну

позицію, що немає абсолютного добра або зла. Наприклад, використовуючи дилеми з «відкритим рішенням» для заохочення розвитку особистості, такі підходи припускають, що правильна відповідь на такі дилеми зрештою невідома [7].

Проблема цього постійного звинувачення полягає в тому, що припускається, що зміст є повністю релятивістським або, навпаки, повністю нерелятивістським. Л. Кольберг уважає, що зміст морального виховання може бути вільним, тільки структура прийняття моральних рішень повинна бути універсальною; специфічного змісту бути не може. Згідно з когнітивно-структуральним підходом, чим більше специфічний зміст, тим нижче рівень морального розвитку. З іншого боку, представники підходів «виховання характеру» і «виховання цінностей» стверджують, що програми без певного змісту, очевидно, наводять учнів на думку, що будь-яке рішення моральної проблеми є дозволенним. Л. Кольберг не хотів визнавати, що етична філософія, як і структура, може визначати зміст морального виховання. Представники індоктринативного підходу не приймають той факт, що «дискусії з відкритими відповідями» теж можуть проводитися в етичному контексті.

Проте необхідно зауважити, що такі радикальні позиції спостерігаються більшою мірою в теорії, ніж на практиці морального виховання. На практиці Л. Кольберг визнавав можливість і неминучість навчання певним цінностям і поведінці й навіть втілював цю позицію в модель своєї школи «Справедлива спільнота». А чимало програм індоктринативного підходу у своїй практиці використовують дискусії щодо моральних питань.

Ті педагоги, які намагаються визначити зміст морального виховання списком певних цінностей та рис характеру, діють 2 способами. По-перше, створюється локальний, притаманний певній спільноті набір цінностей. Звичайно для цього створюється комісія, до складу якої входять учителі, адміністратори, батьки, студенти. Вони складають список цінностей та рис характеру, навколо яких повинна обертатися програма з морального виховання. Іноді цей процес може бути спрощений, коли приймаються результати дискусій іншої спільноти без поправок або без.

Це є найбільш популярним підходом. Директор департаменту громадянських інструкцій штату Вісконсін Джон Бенсон призначив комісію (the Wisconsin Citizenship Initiative Task Force), завдання якої є, зокрема, «скласти список, визначити і рекомендувати основний набір громадянських цінностей, суттєво важливих для американського суспільства, що повинні стати частиною досвіду дітей в школі, вдома та спільноті». У останньому звіті комісія Task Force склала список набору громадянських цінностей, таких як мужність, чесність, повага та відповідальність (індивідуальна і громадянська) [21].

Прикладом експертної комісії може бути Конференція молоді в інституті ім. Джозефсона в 1992 році (the Josephson Institute's 1992 Youth Summit Conference). На цій конференції було розроблено набір з 6 цінностей,

який зараз відомий як Шість Стовпів Характеру (Six Pillars of Character) і входить до федерального освітнього законодавства. Це такі цінності як: надійність, повага, відповідальність, чесність, турбота і громадянський обов'язок.

По-друге, педагоги намагаються визначити «універсальний» набір цінностей і рис характеру. Мається на увазі, що такий набір етично схвалений і зазвичай ґрунтується на філософському аналізі. Проте на практиці це робиться рідко. Одним з прикладів такого підходу до визначення універсальних цінностей є «Турботлива спільнота» (Community of Caring approach), що використав етичну філософію для визначення 5 універсальних, на їх думку, цінностей – турбота, відповідальність, повага, довіра і сім'я. Однак, іноді присвоєння цінностям універсальності є не таким значущим. Наприклад, «Шість стовпів характеру» було визнано універсально валідними, хоча вони базуються на процесі демократичної дискусії та прийнятті остаточного списку цінностей.

Проблеми універсальності та культурного релятивізму чітко простежуються у звіті Wisconsin Task Force. Завданням WTS було «визначити універсальні цінності за допомогою консенсусу». Там же зазначено, що «існує основний набір громадянських цінностей, необхідних для нашого демократичного суспільства» і що «кожна спільнота має визначити свій набір цінностей, який є важливим саме для цієї спільноти» [21].

Програми виховання характеру великої уваги надають таким цінностям, як «відповідальність», «повага» і «громадськість». Але ці терміни часто використовуються як евфемізми. Під заголовком «Повернення до четвертої R», звертаючись до «поваги, відповідальності чи правил» (referring to «respect, responsibility, or rules»), Мері Лорд описує зростання популярності таких засобів, як вимога носити уніформу, покарання неслухняних і нагородження слухняних учнів, усунення з класної кімнати тих, хто заважає тощо [11]. Отже, і Вільям Глоссер зауважує, що багато педагогів «навчають бездумному конформізму до шкільних правил і називають таких учнів «відповідальними»» [6].

Проблема релятивізму змісту виховання характеру яскраво виявляється в ролі релігії в освіті США. Це складна проблема. По-перше, в загальноосвітніх школах США вплив релігії обмежений. Отже, досить проблематично спиратися на релігійний зміст або релігійне виправдання при визначенні змісту морального виховання. По-друге, США є досить плюралістична країна, і релігійне розмаїття також є ознакою плюралізму. Плюралізм виявляється також і в розмаїтті релігійних течій. У випадку, коли спільнота складається з членів однієї релігії (наприклад, католицька школа), питання протиставлення релігій і змісту морального виховання відпадає саме собою. У такій ситуації релігійний зміст морального виховання є очікуваним і прийнятним. Але коли спільнота становить розмаїття релігійних конфесій, проблема співвідношення релігій і змісту морального виховання може бути неподоланою. Іноді звертаються до політичних проектів і документів (напр.,

до Декларації про Незалежність), щоб запобігти релігійному оцінюванню змісту. У деяких випадках намагаються виключити всі види релігійної діяльності зі школи через зростання розмаїття представників релігійних конфесій [12, 183–203].

Одним з вирішень проблеми релігійності морального виховання є необхідність розрізняти ті аспекти релігії, що є суто моральними (наприклад, ставлення до вбивства), і ті, що пов'язані безпосередньо з традиціями, умовностями релігії (наприклад, піст). У світських публічних школах релігійні моральні цінності та правила потребують філософського оцінювання і не можуть бути оцінені тільки з позиції релігії.

Як зазначає В. Жуковський, етнокультурна строкатість американського суспільства призвела до того, що, на думку багатьох американців, моральний консенсус серед громадян країни став ще більш неможливим і жоден комплекс моральних цінностей не може бути прийнятним для всіх [2, 80].

Невпевненість в тому, які моральні цінності повинні стати змістом морального виховання школярів, веде до зниження його ефективності [8].

Отже, кожна програма з морального виховання учнів визначає свій зміст. Програма «Позитив Екшн» відображає багаторічний досвід роботи зі створення курсу морального виховання дітей дошкільного, молодшого і середнього шкільного віку. Вона користується офіційною підтримкою Міністерства освіти США, а також органів влади та освіти багатьох штатів [4, 134].

За основне поняття в концепції К. Оллред пропонує взяти позитивний вчинок, який виступає як мінімальна одиниця в особистому розвитку дитини. Розвиток постерігається за трьома напрямками – когнітивному, емоційному і поведінковому, – і відповідно до структури позитивного вчинку входять три компоненти: думка, емоція і дія, які утворюють замкнуте позитивне коло (цикл). Про просунення у моральному розвитку можна казати у тому випадку, якщо позитивний цикл виявився закінченим, тобто дитина зробила позитивний вчинок.

Позитивний вчинок в контексті цієї концепції розглядається досить широко; до його змісту входять вміння дитини допомогти іншим, бути справедливим і чесним по відношенню до себе, визнавати свої сильні та слабкі сторони, брати особисту відповідальність за вчинок, долати страх перед новим і незнайомим, раціонально розподіляти свої сили і час, перетворювати важкі ситуації на події, що сприяють особистому росту, розглядати ситуацію з позиції людини, яка не погоджується з тобою тощо.

З психологічної точки зору, позитивний вчинок у цій системі – не одинична дія з додатковим знаком і навіть не поведінкова система, а поняття, яке забезпечує таке зрушення в ситуації особистого вибору, що відповідає позитивному самосприйняттю, прийняттю себе, позитивної самооцінки. Такий підхід спирається на уявлення про те, що в здоровій дитині первісним є присутнім прагнення до позитивного розвитку.

Важливо не розривати цикл «почуття – думка – дія», тому що це означає перехід до негативного циклу. І якщо позитивний цикл є

конструктивним і пов'язаним з творчою реалізацією особистості, то негативний – деструктивним по відношенню до особистості. Негативний цикл тягне за собою негативну мотивацію.

За К. Оллред, для того щоб вийти з негативного циклу, необхідно створити прецедент позитивного вибору з виникненням позитивної мотивації, яка буде вести до позитивного вчинку [4, 134–135]

«Проект розвитку дитини» (Child Development Project) навчає відповідним просоціальним цінностям (особливо чесності, повазі, вмінню і бажанню допомагати, соціальній відповідальності) і необхідним соціальним вмінням та обов'язкам щодо просоціальних цінностей. Проект ПРД ґрунтується на ідеї, що дітям необхідно вчитися специфічним вмінням і моральної мудрості, що накопичилася в американській культурі та пов'язана з відповідними соціальними умовностями [16].

Змістом програми «Уроки характеру» («Lessons in Character») є шість основних цінностей: довіра, повага, відповідальність, чесність, турбота і громадянськість. Програма акцентує на глобальній громадянськості й розвитку відповідальності та поваги до себе й інших [10].

Ядро програми «Особиста і соціальна відповідальність» («Personal and Social Responsibility») складають такі цінності, як відповідальність і повага. Вона включає загальну програму прийняття на себе особистої і соціальної відповідальності й розвитку комунікативних вмінь та вмінь вирішувати проблеми. Хоча відповідальність і повага є основними громадянськими цінностями, однак програма не виходить за межі міжособистих відношень.

Особливо вона є ефективною для «важких» підлітків [13]. Метою програми «Другий крок запобігання насилля серед молоді» («The Second Step Youth Violence Prevention») є навчання учнів змінювати своє ставлення та поведінку, щоб уникнути насилля. Програма навчає соціальним умінням контролювати імпульсивну й агресивну поведінку учнів та підвищенню рівню їхньої соціальної компетентності. Це, перш за все, три соціальні вміння: емпатія, контроль імпульсивної поведінки й управління гнівом. Зміст програми варіюється відповідно до вікових особливостей учнів. Програма «Другий крок запобігання насиллю серед молоді» може бути як основним, так і додатковим курсом, що розрахований на семестр.

Матеріал програми включає основні елементи виховання характеру (наприклад, такі цінності, як турбота, відповідальність, чесність, справедливість). Опосередковано матеріал підтримує громадянські цінності, демократичні принципи, демократичні інститути, патріотизм [18].

Програма «Розсудливі вміння» «Wise Skill» становить варіант виховання характеру, що демонструє основні цінності підходу «Виховання характеру» на прикладах минулого і теперішнього. Першочерговими цінностями цієї програми є: позитивне ставлення, повага, відповідальність, самодисципліна, стосунки між людьми, особисті цілі, громадянськість і розв'язання конфліктів [20].

Змістом програми «Мир та ненасилля» («The Peace and Nonviolence Curriculum») є такі основні цінності, як повага, справедливість,

відповідальність, довірливість і турбота, фокусування уваги на принципах миру і ненасилля в особистому, міжособистому й інтернаціональному форматах. Ці основні цінності представлені в контексті історичних традицій, релігії, філософії і політики, а також в індивідуальних і колективних спробах спонукати до миру в стосунках і суспільстві [17].

Висновки. Отже, змістом і цілями морального виховання стали такі найвищі цінності морального суспільства, як свобода, права людини, толерантність – расова і національна.

Серед цінностей шкільного виховання особливої уваги заслуговують такі цінності, як повага, турбота, довір'я, що розглядаються і як зміст, і як цілі, а також і як засоби та умови виховання. Значна увага приділяється довірі як основі шкільного життя, закону взаємин між учнями і вчителями, між самими учнями [3].

Список використаних джерел

1. Бельмаз Я. М. Моральне виховання підлітків у загальноосвітніх школах США (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеню канд пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіка» / Я. М. Бельмаз / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 22 с.
2. Жуковський В. М. Моральні цінності американської школи / В. М. Жуковський // Рідна школа. – 2002. – №11. – С. 78 – 80.
3. Красовицький М. Моральне виховання учнів у теорії та практиці американської школи / М. Красовицький // Рідна школа. – 1998. – №4. – С. 30 – 52.
4. Царєв В. Е. Психолого–педагогические принципы воспитания поступком в концепции К. Оллред / В. Е. Царєв, И. А. Кузьмичева // Вопросы психологии. – 1988. – №6. – С. 134 –141.
5. Berkowitz M. W. Integrating Structure and Content in Moral Education / M. W. Berkowitz // Available at : <http://tigger.uic.edu/~lnucci/MoralEd/articles/berkowitzintegrating/html>.
6. Glasser W. School without Failure / W. Glasser. – New York : Harper & Row, 1996. – 334 p.
7. Gow K. M. Yes Virginia, There is Right and Wrong! / K. M. Gow. – Toronto : John Wiley and Sons, 1980. – 307 p.
8. Hesler R. D. Moral Education for Americans / R. D. Hesler. – Westport : Praeger Publishers, 1995. – 386 p.
9. Kohlberg L. Development as the Aim of Education / L. Kohlberg, R. Mayer // Harvard Educational Review. – 1972. – #42. – P. 449 – 496.
10. Lessons in Character. Curriculum Review – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/lessons.html>.
11. Lord M. The Return to the «Fourth R» / M. Lord // U.S. News and World Report. – 1995. – 11 September. – P. 58.

12. Nucci L. Challenging Conventional Wisdom about Morality: The Domain Approach to Values Education // L. Nucci. Moral Development and Character Education. – Berkley, CA : McCutchan, 1989. – 458 p.
13. Personal and Social Responsibility. Curriculum Review – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/personal.html>.
14. Power F. Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education / F. Power, A. Higgins, L. Kohlberg. – Columbia University Press, New York, 1989. – 368 p.
15. Raths L. E. Values and Teaching / L. E. Raths, M. Harmin, S. B. Simon. – Columbus, OH : Charles E. Merrill, 1966. – 199 p.
16. Solomon D. Creating Caring School and Classroom Communities for All Students / D. Solomon, E. Schaps, M. Watson, V. Battistich // R. Villa, J. Thousand, W. Stainback, S. Stainback. From Restructuring for Caring Effective Education: An Administrative Guide to Creating Heterogeneous Schools. – Baltimore, MD : Paul H. Brookes Publishing Co, 1992. – P. 36–54.
17. The Peace and Nonviolence Curriculum. – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/peace.html>.
18. The Second Step Youth Violence Prevention. – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/second.html>.
19. Wisconsin Citizen Initiative Task Force. Final Report to State Superintendent John Benson. – Medison, WI : State Department of Public Institution, 1996. – 6 p.
20. Wise Skill. Curriculum Review. – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/wise.html>.
21. Wynne E.A. Reclaiming Our Schools: A Handbook on Teaching Character, Academics and Discipline / E. A. Wynne, R. Ryan. – New York : Merrill, 1993. – 425 p.

УДК 37.015.3:159.954.2

ПРИРОДОВІДПОВІДНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Беляєва Е. Ф., ст. викладач(Харків)

Зубкова Л. М., ст. викладач(Харків)

Стаття обґрунтовує важливість застосування в навчальному процесі методики, яка базується на природних для людини принципах засвоєння інформації. В її основі лежить принцип природовідповідності, що сприяє цілісному розвитку людини й активізації її потенційних можливостей. Метою даної методики є змотивувати навчальний мислеобраз як мікроструктуру знання з навчального предмета, навчити мислити образами, створити системне асоціативне мислення, яке дозволить у короткий час засвоїти великі обсяги інформації і закласти її у довготривалі пам'яті.

Ключові слова: природовідповідна (біоадекватна) методика, цілісне мислення, мислеобраз.

ПРИРОДОСООБРАЗНЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Беляева Э. Ф., Зубкова Л. Н.

Статья обосновывает важность применения в учебном процессе методики, которая базируется на естественных для человека принципах усвоения информации. В ее основе лежит принцип природосообразности, способствующий целостному развитию человека и активизации его потенциальных возможностей. Целью данной методики является смотивировать учебный мыслеобраз как микроструктуру знания по учебному предмету, научить мыслить образами, создать системное ассоциативное мышление, которое позволит в короткое время усвоить большие объемы информации и заложить ее в долговременную память.

Ключевые слова: *природосообразная (биоадекватная) методика, целостное мышление, мыслеобраз.*

NATURE-ORIENTED TEACHING METHOD AS A TOOL FOR HEALTH PROTECTION OF PERSONALITY

Beliaieva E. F., Zubkova L. N.

The article deals with the issue of using all of the capabilities of the human body as a living open energy-information system, capable of self-organization in the educational process. This requires the use of such health saving methods in the pedagogical process that focus on the holistic development of human thinking, motivate and activate all potential of the personality. The article substantiates the importance of applying the bioadequate methodology, developed by the Doctor of Psychological Sciences N. V. Maslova, which is based on natural human principles of assimilation of information. It is based on the alteration of action and relaxation periods, which creates the best mode for brain working. It follows the principle of natural law, contributing to holistic human development and enhances its potential. The aim of this methodology is to motivate the training image as the microstructure of knowledge of the subject, to learn to think with images, to create a system of associative thinking, which allows in short time to master large amounts of information and put it into long-term memory. As a result, the subject studied by this way is included in accordance with the natural information system of the human body – system of the higher nervous activity. In practice, this manifests itself in getting great results: reduced training costs, "ease" and consistency of the assimilation of information. Bioadequate method of teaching is a set of coordinated actions the aim of which is the motivation and activation of integral dynamic thought-images for any academic discipline and skills of instrumental work with them. It uses a systemic organization of physiological, intellectual, mental functions of students. Conscious, systematic application of associative images in all disciplines creates a system of associative — that is, nature-conformable thinking. Bioadequate technique pays attention to education of thinking and consciousness of man and allows to acquire adequate knowledge of

the mechanism of human thinking and practical ability to work in a system of healthy thinking.

Key words: *nature-oriented (bioadequate) technique, holistic thinking, thought-image.*

Метод навчання — категорія об'єктивно історична. Зі зміною цілей, завдань, змісту загальної і професійної освіти змінювалися і методи педагогічного впливу. У той же час педагогічний метод — категорія глибоко суб'єктивна, що пояснює і сприяє співіснуванню в межах однієї історичної епохи різних педагогічних концепцій, шкіл, напрямків.

З історії викладання навчальних дисциплін можна зробити висновок, що виникнення будь-якого методу зумовлюють основні тенденції суспільного розвитку, соціокультурна ситуація країн.

Наприкінці ХХ століття в методичній науці вперше була поставлена проблема використання в педагогічному процесі всіх можливостей людського організму як живої, відкритої, здатної до самоорганізації енергоінформаційної системи. Актуальність цієї проблеми зумовлена реаліями сучасної дійсності. Під впливом загальної кризи нашої цивілізації очевидні глибокі зміни в усвідомленні людством себе і навколишнього світу. У зв'язку з цим спостерігається і переоцінка освітніх традицій і методик.

Представники педагогічної науки вважають, що основну увагу слід приділяти «вихованню мислення і свідомості» людини. Для цього необхідно використання в педагогічному процесі таких здоров'язбережних методів, які орієнтовані на розвиток цілісного мислення людини, сприяють мотивації й активізації всіх потенційних можливостей особистості. Саме це визначило пошук концепцій нової освіти, заснованої на синтезі біосферної, антропосферної і культуротворчої основ життя. Творчий пошук діячів науки, культури та освіти, обумовлений потребою гармонізації ціннісних, духовних і практичних відношень людей між собою та навколишнім світом, увінчався створенням системи ноосферної освіти (під керівництвом доктора психологічних наук Наталії Володимирівни Маслової). Ця система базується на новітніх досягненнях учених різних спеціальностей: філософів, психологів, фізіологів, фізиків, нейрофізіологів, лінгвістів, економістів, педагогів. Концепція цієї системи має чітко скоординовані частини: наукові, гносеологічні і світоглядні основи, методологію, практику. У ній органічно поєднані духовні та матеріальні основи, логіка і образ, дух і розум.

Основою системи ноосферної освіти є біоадекватна (природовідповідна) методика викладання навчальних дисциплін, що належить до числа холистичних методів викладання, де поєднуються активізуючі і сугестопедичні напрямки педагогіки. Біоадекватна методика органічно поєднала в собі багато підходів до викладання, що існували раніше. Однак ця методика орієнтована на розвиток цілісного мислення людини, на формування вміння мислити образами, тобто натуральним природним способом.

Уявлення про образне мислення в сучасній психології досить чітке: воно входить у всі види людської діяльності. У реальному процесі мислення одночасно присутня і «образна», і «понятійна» логіка. Мислеобраз, яким оперує мислення, за своєю природою гнучкий, рухливий, відображає фрагменти буття [1]. На відміну від словесно–дискурсивного мислення, де словесні знання є основним змістом, в образному мисленні слова використовуються як засіб вираження, інтерпретації вже виконаних перетворень образів. Поняття та образи, якими оперує мислення, складають дві сторони єдиного процесу.

При біоадекватному викладанні учень не отримує наочний посібник у готовому вигляді, а сам створює його в своїй уяві, відображаючи потім побачену мислеформу на папері і розташовуючи на ній отриману від педагога навчальну інформацію в суворій алгоритмічній послідовності. Біоадекватна методика являє собою сукупність скоординованих дій, метою яких є мотивація та активізація цілісних динамічних мислеформ з якої–небудь навчальної дисципліни і навичок інструментальної роботи з ними. При цьому використовується системна організація фізіологічних, інтелектуальних, психічних функцій учнів [5].

Можна багато років вивчати який–небудь предмет, але не вміти застосовувати отриману інформацію, оскільки розрізнені знання правил і уривчастих відомостей багатьом не під силу поєднати в цілісне знання. У біоадекватній методиці поставлена мета: змотивувати навчальний мислеобраз як мікроструктуру знання з навчального предмету, закласти його в довгострокову пам'ять учня. Необхідно також навчити учня користуватися новим мислеобразами, тобто зробити його творчою рухомою мікроструктурою мислення, залучити його до динамічного потоку раніше здобутих мислеобразів, що перебувають у безперервному русі [1].

Мета викладацької діяльності — навчити учнів методиці мислення мислеобразами і створення цільної особистісно орієнтованої системи мислеобразів з конкретної навчальної дисципліни. Біоадекватна методика об'єктивно, суб'єктивно, фізіологічно і психологічно працює на формування методу мислення мислеобразами. Усвідомлене систематичне застосування асоціативних образів у всіх навчальних дисциплінах створює системне асоціативне — тобто природовідповідне — мислення.

Найважливіше завдання природовідповідної методики — мотивувати цілісне мислення у людини, оскільки правильний (відповідний до природи) метод мислення дає учню інструмент для вирішення не тільки навчальних, а й життєвих завдань. Біоадекватна методика дозволяє опанувати адекватним знанням механізму мислення людини і практичним умінням працювати в системі природовідповідногоздоров'язбережного мислення, а також у короткий час засвоїти великі обсяги інформації за допомогою звільнення від стресів, негативних впливів і залучення до освітнього процесу всіх каналів сприйняття і центрів задоволення людського організму. Будучи релаксаційно–активною методикою, вона базується на природних для людини принципах засвоєння інформації. Згідно з операціональною

концепцією інтелекту Ж. Піаже, природне сприйняття будь-якої інформації проходить у чотири обов'язкових етапи. На першому етапі — сенсорно-моторному — презентується образ досліджуваного явища, який апелює до чуттєвого переживання інформації. Далі йде представлення інформації за допомогою здійснення особистісного вибору і встановлення асоціативного зв'язку між запропонованим образом і досліджуваним явищем, що відповідає другому — символічному — етапу сприйняття інформації, на якому формується навчальний мислеобраз. На третьому етапі — логічному — відбувається закріплення цього мислеобразу в логічних структурах; на четвертому, лінгвістичному — креативне використання мислеобразу в мовнорозумовій діяльності, що реалізується в мовотворенні особистості. Етапи сприйняття і переробки інформації за Ж. Піаже є основою в біоадекватному викладанні, однак вони доповнені з урахуванням нового обґрунтування роботи головного мозку і нейроендокринної системи в процесі навчання [3]. Завершують процес еволюціонування енергоінформації в «системі Людина» п'ятий етап — моторно-кінестетичний (М. В. Ульянова, Н. В. Антоненко) і шостий етап — архівування інформації (Н. В. Маслова).

Це і є адекватний природі людини і природі роботи самої інформації, природний шлях освітнього процесу — через чуттєве образне сприйняття до символічного алгоритмічного «згортання» чуттєво-логічної інформації та її дискурсивно-логічного осмислення, до акомодатії у свідомості через слово-образ єдиного інформаційного функціонального блоку — мислеобразу за конкретною темою як голографічної одиниці мислення, до її закріплення в дії. Від одного біоадекватного заняття до іншого змотивовані навчальні мислеформи як мікроструктури знання з конкретного предмета закладаються в довгострокову пам'ять студента [5]. У результаті предмет, досліджуваний біоадекватним способом як інформаційна система, входить у відповідність із природною інформаційною системою людського організму — системою вищої нервової діяльності. На практиці це проявляється в отриманні високих результатів: скороченні навчальних витрат, «легкості» і системності засвоєння інформації, оскільки досліджувані явища автоматично «шикуються» і створюють єдину систему, займають у ній самою природою відведене для них місце. Таким чином, учні навчаються методиці мислення мислеобразами, створюють особистісно-орієнтовану систему мислеобразів за кожною навчальною дисципліною.

Біоадекватна методика викладання являє собою сукупність скоординованих дій, метою яких є мотивація і активізація цілісних динамічних мислеформ з якої-небудь навчальної дисципліни і навичок інструментальної роботи з ними. При цьому використовується системна організація фізіологічних, інтелектуальних, психічних функцій учнів. Етапи біоадекватної методики відповідають етапам сприйняття інформації. У біоадекватному занятті присутні всі робочі етапи, прийняті традиційної педагогікою і добре відомі: 1) придбання знань, 2) формування вміння використовувати знання, 3) закріплення досвіду використання знань. Однак ці педагогічні етапи проходять у певному режимі, який є природним для

функціонування нервово–гуморальної системи людини. Перший етап (придбання знання) проходить у стані релаксації. Під час цього етапу відбуваються мотивація і формування мислеобразу навчального матеріалу зі структурованою інформацією. Другий етап (формування вміння використовувати знання) проходить у стані активності. Під час цього етапу відбувається «виведення» образу інформації на рівень словесного опису, візуального графічного образу в малюнку; відбувається формування візуального, моторного, слухового, логічного зв'язку між абстрактною інформацією і особистим образом. Третій етап — закріплення досвіду використання знань. Під час цього етапу відбувається «відрив» навчального способу від підручника, пошук власних прикладів з подальшими (перевірочними) повтореннями і коректуванням прикладів. Домашнє завдання є продовженням третього етапу — пропонується створити, підібрати, придумати свій власний образ і розташувати на ньому отриману на уроці інформацію.

Цей режим забезпечується використанням динамічного «пейсмейкерного» механізму в мозку (перемикання ритмів головного мозку). Подання навчальної інформації протягом 10 хвилин в режимі альфа–хвиль (мозок працює на 9—14 Гц, електричний потенціал 50 мкВ) і тета–хвиль (мозок працює на 5—8 Гц, електричний потенціал 50—100 мкВ, що відповідає релаксаційному стану). Це найкращий режим для роботи гіпокампа [2, 4]. Включення блоків довготривалої пам'яті забезпечується через 10 хвилин після надходження інформації в клітину. За цей час відбувається перебудова біологічних властивостей нервової клітини.

Біоадекватний метод викладання передбачає використання біоадекватних підручників, у яких навчальний матеріал організований у систему яскравих опорних образів, наповнених вичерпною структурованою інформацією на основі особистого досвіду учня. Усі образи в біоадекватних підручниках побудовані в пропорціях золотих чисел. Вони гармонізують око, мозок і душу, несуть ефект оздоровлення всього організму людини.

Критерієм ефективності методики є міцність знань, позитивний чуттєво–емоційний ефект, збереження психофізіологічного здоров'я, соціальний час.

Список використаних джерел

1. Антоненко Н. В. Педагогика ноосферного розвитку. — М., 2007. — 220 с.
2. Ануашвили А. Н. Основы психологии. — М., 2001. — 135 с.
3. Давыдовская Н. А. Психологические и медицинские основы здоровьесберегающего и природосообразного метода преподавания. — Москва ; Алматы, 2005. — 219 с.
4. Лебедев А. Скорость поиска сигналов в поле зрения человека и в его кратковременной памяти // Психофизиологические закономерности восприятия и памяти. — М. : Институт психологии РАН, 1985.

УДК 37.091.21 – 056.45 «18»

НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАНН ДІТЕЙ У ХІХ СТОРІЧЧІ У ЗАКЛАДІ «НОВОГО ТИПУ»

Боченко О.В.

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

У статті розглядаються особливості педагогічного процесу у навчально–виховному закладі для обдарованих дітей, який працював за програмою університету у ХІХ сторіччі. Цей заклад мав назву лицей, був розташований у Царському Селі. Саме у цьому лицейі навчався О.Пушкін.

Ключові слова: гуманізм, демократизм, природо відповідність, самосвідомість.

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ХІХ СТОЛЕТИИ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ «НОВОГО ТИПА»

Боченко О.В.

В статье рассматриваются особенности педагогического процесса в учебно–воспитательном заведении для талантливых детей, который работал по программе университете в ХІХ столетии. Это заведение находилось в Царском Селе и называлось лицеем. Именно в этом лицее учился А.Пушкін.

Ключевые слова: гуманизм, демократизм, природосообразность, самосознание.

The issue of education and training of gifted children is relevant in Ukraine nowadays. It seems that this problem occurred before the pedagogy only recently. If we carefully peer into the past, we will find a solution to this issue, and at other times and in other countries. One such teaching and educational institutions in the ХІХ century was the Lyceum, located in Tsarskoye Selo. The names of his pupils world–famous Pushkin, Leo, Kiichelbecker, Danzas, Korf and many others. Therefore, the aim of the article is to study the teaching process in the establishment of conditions, which contributed to the development of talented and extraordinary people. Lyceum in Tsarskoye Selo was opened as a training and educational institution of a new type of school for gifted children. This establishment is preparing for the civil service is widely educated people who have defended human rights and spread the world like the present heritage of humanity. The Lyceum of the charter were the following requirements: restaurant – closed type, training course was divided into two, each in 3 years, training program was equal to a university course, vacation once a year, on June 1, a meeting with the parents – the holidays, the first issue had a period since 1811 to 1817 years (at this time of Alexander Pushkin and others studied at the Lyceum). In the ranks of the Lyceum in the first year it was decided, after the exams, 38 boys of 10–13 years. Within 6 years of lyceum students studied mathematics, natural science, philosophy, law, economics, literature, art, German, French, Latin, Russian, logic, history, geography, religion, drawing, painting, military business; engaged in dancing, gymnastics, horseback riding, fencing, swimming and others. The task of

the institution for gifted children: Promote the development of the individuality of each, develop:– The talents and abilities of each,– Critical thinking, creative attitude to reality and life. A sense of self-awareness and responsibility, self-reliance, self-esteem, firmness of spirit, love for the motherland, aesthetic tastes, the ability to stand up for justice, truth, honor, dignity. The basic principles of training and education are: the principle of humanism, democracy, the nature of compliance, harmonization, the principle of disclosure of positive mutual independence and activity, awareness, strength, and systematic sequence of freethinking. The main types of education: intellectual, aesthetic, moral, physical, patriotic. Lyceum slogan – "For the common good".

Key words: *humanism, democracy, nature conformity, self-awareness.*

Постановка проблеми. Розвиток суспільства склав передумови у системі освіти до переходу до суб'єкт суб'єктних відносин між педагогом та учнем, що насамперед веде до необхідності застосування принципу гуманізації та демократизації у навчально-виховному процесі. Ці аспекти педагогічного процесу активно вивчаються різними авторами. Ці принципи були не тільки теоретично обґрунтовані досить давно, але мали місце у практичній діяльності ще у ХІХ сторіччі. У ХІХ сторіччі стали з'являтися навчальні заклади нового типу, в деяких панували деякий час принцип гуманізації та демократизації навчального процесу, які і впливали на результативність освітнього процесу.

Аналіз попередніх досліджень: питання розвитку освіти та постановка виховної мети завжди залежало від розвитку суспільства та педагогічної думки того чи іншого часу. Педагогіка накопичила досить багато знань, які відображали умови педагогічного процесу в різних закладах різних країн. Проблемою розвитку формування освітнього простору у ХІХ сторіччі займались багато авторів: Каптерев П.Ф., Козирев А.В., Отто Н., Генелин Ш., Паначин Ф.П., Скворцов Н., Звягінцев Е., Руденська С., Грот С., Щеглов В., Головщиков К., Еймонтова, Рославсь-Петровський О., Драч О., Соколовська Ю., Корнієнко В., Мартинова І., Яковенко та багато інших.

Мета статті: проаналізувати умови педагогічного процесу у навчальному закладі «нового типу», який виник на початку ХІХ сторіччя і був ліквідований у 1917 році.

Виклад основного матеріалу. У 1808 році Сперанський створив проект вищого навчального закладу нового типу для обдарованих дітей. Цей проект мав назву «Первоначальное начертание особенного Лицея».

Метою цього проекту було створення навчального закладу, в якому би формували «нових людей», які би спрямували державу на шлях прогресу. 12 серпня 1810 року був затверджений устав Лицею, в якому:

- програма навчання дорівнювалась до університетського курсу,
- заклад – закритого типу (канікули 1 раз на рік, побачення з батьками – у святкові дні),
- відсутні фізичні покарання,
- навчання поділялось на 2 курси по 3 роки кожний,

– перший випуск мав тривалість з 1811 по 1817 р. 19 жовтня 1811 року відбулося відкриття Ліцею у Царському Селі. Назва Царського Села відтворилося від фінської назви села Саари Мойс – «Верхня миза». Ліцей був розташований у 4-поверховому флігелі палацу, який було збудовано графом Растреллі. Біля палацу були Олександрівський, Катеринівський, Балабанівський парки, поряд озеро та луг. Величчі природи Царського Села присвятив О.С.Пушкін, який був вихованцем Ліцею, багато віршів: «Городок», «Сон», «Осеннее утро», «Дубрави где в тишине свободы...», «Царское Село», «Воспоминания о Царском Селе», « В начале жизни школу помню»; згадує про них і в «Евгении Онегине».

Завданням освіти того часу було створення закладу нового типу, який би готував до державної служби широко освічених людей, які відстоювали права людини на свободу та сприяли миру як справжнього успіху людства.

Про цей заклад Милорадович сказав у 1817 році, що це ані університет, ані кадетський корпус, ані семінарія, ані гімназія. Це Ліцей – зовсім інший вид навчального закладу [2]. До іспитів у ліцей були допущені 38 хлопців 10–13 років з інтернаціональних родин. І.В. Малиновський у листі до Комовського згадує, що життя у ліцеї було замкнуте, проживали юнаки на другому поверсі у дуже маленьких кімнатах на одну людину (всього кімнат було 50). У 1811 році у №6 жив Юдін, у №7 –Малиновський, у №8 – Корф, у №9–Ржевський, у №10 – Стевен, у №11– Вольховський, у №12 – Матюшкін, у №13 –Пушкін, у №14 – Пушкин, у №15 – Саврасов, у №17 – Іллічевський, у №19 – Корнілов, у №20 – Ломоносов, у №29 – Данзас, у №30 – Горчаков, у №31 – граф Брогліо, у №33 – Дельвіг, у №39 – Кюхелбекер, у №42 – Бакунін, у №43 – Корсаков та інші. Потім цей випуск 1817 року був названий Пушкінський або «блискучий», небагато випускників цього року залишились невідомими [3,4,5]. Впродовж 6 років ліцеїсти вивчали науки математичні, фізичні, історію, географію, історію права, історію релігії, логіку, філософію, художню літературу, стилістику, естетику, малювання, архітектуру, креслення, економіку, латинську, німецьку, французьку, російську мови, громадське та уголовне право, воєнним мистецтвом; займались плаванням, фехтуванням, верховою їздою, танцями, гімнастикою.

Режим дня був таким: 6–00 – підйом, молитва; 7–00 – 9–00 – навчання; 9–00 – 10–00 – чай та прогулянка; 10–00 – 12–00 – навчання; 12–00 – 13–00 – прогулянка; 13–00 – обід; 14–00 – 17–00 – навчання; 17–00 – чай; 17–00 – 18–00 – прогулянка; 18–00 – додаткові заняття; 21 –00 – вечеря, відпочинок; 22–00 – молитва, сон.

Загалом навчались 7 годин, кожен суботу – баня. Прогулянки відбувалися у парках, на лузі, біля озера. Обід складався з 3 блюд, вечеря з двох. Ліцеїсти майже не хворіли, лікарня ліцею завжди майже була порожньою. 26 листопада 1812 року перший директор ліцею В.Малиновський пише, що здоров'я ліцеїстів охороняється завдяки прогулянкам, рухливим іграм, заняттями гімнастикою, гарній їжі, бані. Вдягалися вихованці у сині сюртуки та сині брюки, на голові – фуражка. Улітку у дні вакацій другий директор ліцею Енгельгардт 2–денні прогулянки

по околицям Царського Села, взимку, у святкові дні, возив на тройках за місто, проходило катання з гір на санчатах, на ковзанах. Вихованці ліцею згадують, що ліцей поєднував в собі комфорт домашнього бити та вимоги навчального закладу. У 1816 році директор Ліцею Енгельгардт вимагає щоб до земель Ліцею належали деякі землі (березовий гай за Знаменським храмом та луки) для рухливих ігор ліцеїстів. У кожного ліцеїста був свій шматок землі, де він вирощував рослини, бо Енгельгардт вважав, що немає більш святої книги ніж природа [3, 259] У

Ліцеї до вихованців ставились як до дорослих і впродовж 6 років розвивали: самостійність суджень, особистісне відношення, критичне мислення, творче відношення до дійсності та життя, почуття самоповаги та відповідальності, впевненість у собі, широку освіченість, усі здібності, таланти та індивідуальність кожного, твердість духу, почуття власної гідності, любов до Вітчизни, вміння розрізняти добро та зло, самосвідомість, естетичні смаки, вчили боротися за правду та справедливість, боротися з лицемірством та поборами. У відношеннях викладачів до вихованців панувала повага, учнів до вихователів – відкритість, щирість, іноді непокора. Між учнями панували дружні, товариські відношення. В викладачах ліцеїсти поважали розум, любов до науки, талант, доброту, щирість; того хто ніколи не застосовував свою владу. Енгельгардт в промові до членів літера– турного союзу ліцеїстів говорив, що це союз сердець, які поєднуються любов'ю, а не страхом, покорою та слухняністю, що це союз довір'я, дружби та щиросердя, яких немає в інших навчальних закладах [5, с. 436]. Великий вплив на розвиток педагогічного процесу мали діяльність першого та другого директорів ліцею.

З 1811 по 1814 роки директором ліцею був В.Ф.Малиновський, який володів гарними знаннями в області природничих, історичних, політичних, філософських наук, володів багатьма європейськими мовами, займався літературною діяльністю. Він практикував свідоме мислення, вчив аналізувати та доводити істину, доходити до всього самому. Був захисником добра, честі та гуманізму. Сучасники другого директора ліцею Е. А. Енгельгардта згадують, що він був талановитим педагогом, людиною великої духовної теплоти, незвичайної чесності, високого благородства, глибокого почуття відповідальності. Вважав, що основою виховання є любов та довір'я, що виховання неможливе без покарання, але воно повинно бути свідомим. Особистість Енгельгардта мала великий вплив на вихованців, саме про нього Пущин пише, що тільки він їх ангел та судд'я. При ньому поцінювались гармонія тіла, розуму та талантів [3, 132] Після 6 річного навчання, після іспитів, випускників приймали на громадську службу з чинами від ІХ до ХІУ класу та на воєнну службу у гвардійські та армійські полки. 31 травня 1817 року була прийнята постанова про нагороди. Малюнок до золотих та срібних медалей представив Енгельгардт: сова – мудрість, ліра – поезія, вінок дубовий – сила, вінок лавровий – слава, рік випуску, фамілія, надпис «Для спільної користі». У червні 1817 року відбувся перший випуск ліцею, потім він став мати назву «Пушкінський» або «блискучий».

Вивчаючи умови педагогічного процесу у цей період можна зробити висновки, що основними принципами навчання і виховання з 1811 по 1817 роки були: принцип гуманізму, демократизму, природо відповідності, гармонізації, самостійності, активності та свідомості, міцності, систематичності, послідовності, опори на позитивне, вільнодумства. Основні напрямки виховання: розумове, естетичне, фізичне, моральне, патріотичне. Основні методи навчання: лекція, розповідь, роз'яснення, бесіда, диспути, вправи, самостійна робота з книгою.

З 1821 року у навчальному процесі ліцею стали відбуватися зміни: заборонили викладати природничі науки, головне місце в став займати закон Божий, виховувались покора та лицемірство. В 1822 році лицей був відданий до Управління воєнно-навчальними закладами. У 1823 році директором став генерал-майор Гольгоер. Головний директор кадетських та пажеських корпусів Демідов наказував Гольдгоєру, щоб він привчав дітей до відвертості, ласковості, покори, релігійності, підлабузництва, марнославства. 1 січня 1844 року лицей було переведено у Петербург у будинок Олександрійського сирітського притулку. З 1844 по 1917 роки лицей мав назву Олександрійський [4].

З 1848 рока випускники ліцею могли йти на службу тільки у Міністерство внутрішніх справ. З 1856 року ще й в Міністерстві Іноземних справ. З 1877 року почали змінювати устав, програму, ідейну спрямованість. Випуск проходив кожного року, окремих кімнат для проживання не було.

У 1917 році лицей перестав діяти як навчально виховний заклад для обдарованих дітей, який дублював університетський курс. Своім гуманізмом та демократизмом цей заклад мав славу прогресивного закладу в Європі.

Висновки: використання у педагогічному процесі принципу гуманізму, демократизму, природо відповідності, самосвідомості, опори на позитивне, гармонізації особистості дає світу надзвичайно талановитих, прогресивних людей. Приклад закладу з такими вимогами педагогіка мала ще у ХІХ сторіччі.

Список використаних джерел

1. Дельвиг А.А., Кюхельбекер В. К. Избранное. – Москва, 1987. – 640с.
2. Пущин И.И. Записки о Пушкине. – Москва, 1988. – 556с.
3. Руденская М., Руденская С. Наставникам за благо воздадим. – Л. – 1986. – 319с.
4. Грот К.Я. Пушкинский лицей. – Санкт-Петербург. – 1998. – 509с.
5. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. – М., 2004. – 559с.
6. Пананчин Ф.Г. Педагогическое образование в России. – М., 1979. – 215с.
7. Прокопенко З.Т. Из истории российской науки. – Белгород, 2002. – 268с.
8. Козырев А.В. Воспитание и образование в России в первой половине
9. ХІХ века. – Ставрополь, 1948. – 53с.

УДК 378. 016: 796 (045)

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ НАУКОВО
ОБГРУНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«ПЕДАГОГІКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ» ДЛЯ ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ФІЗКУЛЬТУРНОГО СПРЯМУВАННЯ**

Васьков Ю.В., Малєєв В. М.

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

Кафедра теорії та методики фізичного виховання

У статті розглянуто актуальні проблеми створення науково обгрунтованого змісту навчальної дисципліни «Педагогіка фізичного виховання» для вищих навчальних закладів фізкультурного спрямування. Проведений аналіз сучасних підручників і навчальних посібників засвідчив про відсутність теоретичного обгрунтування розробки проблеми педагогіки фізичного виховання як наукової та навчальної дисципліни. Пропонується авторський варіант основних модулів навчальної дисципліни, наводиться орієнтовний зміст відповідної навчальної програми. Окремо висвітлюються питання підготовки викладачів до проведення навчальних занять і роль студентів в організації самостійної роботи як суб'єктів навчального процесу.

Ключові слова: педагогіка, педагогіка фізичного виховання, педагогічний процес, суб'єкти педагогічного процесу, навчальний план.

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ НАУЧНО
ОБОСНОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ» ДЛЯ ВЫСШИХ
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ФИЗКУЛЬТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

Васьков Ю. В., Малеев В. Н.

*Комунальное заведение «Харьковская гуманитарно–педагогическая
академия» Харьковского областного совета*

Кафедра теории и методики физического воспитания

В статье рассматриваются актуальные проблемы создания научно обоснованного содержания учебной дисциплины «Педагогика физического воспитания» для высших учебных заведений. Проведен анализ современных учебников и учебных пособий засвидетельствовал об отсутствии теоретического обоснования разработки проблемы педагогики физического воспитания как научной и учебной дисциплины. Предлагается авторский вариант основных модулей учебной дисциплины, наводится ориентировочно содержание учебной программы. Отдельно рассматриваются вопросы подготовки преподавателей к проведению учебных занятий и роль студентов в организации самостоятельных занятий как субъектов учебного процесса.

Ключевые слова: педагогика, педагогика физического воспитания, педагогический процесс, субъекты педагогического процесса, учебный план.

**ACTUAL PROBLEMS OF CREATION OF SCIENTIFICALLY
BASED CONTENT OF ACADEMIC DISCIPLINE “PEDAGOGY OF
PHYSICAL EDUCATION” FOR HIGHER EDUCATIONAL
INSTITUTIONS OF PHYSICAL EDUCATION**

Vaskov Yu. V., Maleev V. N.

*Municipal establishment «Kharkiv humanitarian–pedagogical academy»
of Kharkiv regional council*

The paper reveals the actual problems of creating a scientifically based content of educational discipline «Pedagogy of physical education» for higher education institutions. The analysis of modern textbooks and manuals testified about the absence of a theoretical substantiation of the development problems of pedagogy of physical education as a scientific discipline. To ensure a higher level of theoretical training of teachers of physical education in the curricula of the mentioned higher education institutions the academic discipline «Pedagogy of physical education» is launched. Analysis of the content of the available literature shows the lack of relevant training manual and scientific research to determine the contents of the specified discipline. Due to the absence of the necessary literary sources it is difficult for teachers of physical education to prepare educational programs for this academic discipline. The article offers the author's version of the main modules for this educational discipline and approximate content of the curriculum. The work examines separately the issues of teacher training for lessons and the role of students in the organization of self–study as agents of the educational process. On the basis of the following modules it is developed the structure of educational discipline «Pedagogy of physical education». Carried out an analysis of the implementation of the new educational discipline «Pedagogy of physical education» in higher educational institutions of physical education proves the absence of its main substantive lines. The pendency of this problem stems with the fact that a number of topics coincides with the themes of educational discipline «Theory and methodology of physical education». Therefore, efforts on the reflection of the problems of physical education through educational, not the moved aspects, are aimed in the research. To do this it is developed two modules and eleven content modules, which are the main provisions of the educational aspects of the organization of the process of physical education at the secondary and higher educational institutions.

Key words: *pedagogy, pedagogy of physical education, pedagogical process, agents of educational process, curriculum.*

Постановка проблеми. Відповідно до змін, які відбуваються у вищій школі, з'явилась проблема розробки та включення в навчальний план вищих навчальних закладів нової навчальної дисципліни «Педагогіка фізичного виховання». Відзначимо, що це питання викликає певні протиріччя теоретичного, методичного й практичного характеру, які полягають у застарілих поглядах щодо структури та основних дисциплін освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та необхідністю збагачення освітнього процесу підготовки студентів – фахівців фізичного

спрямування зазначеною дисципліною; у тому, що навчальна дисципліна «Педагогіка фізичного виховання» нібито повторює за змістом «Теорію і методику фізичного виховання» та відсутністю педагогічних аспектів фізкультурної освіти у відповідних підручників і навчальних посібників.

Однак, аналізуючи зміст підручників і навчальних посібників із педагогіки вищої школи (Лозова В. І. [9]; Ортинський В. Л. [12]; Фіцула М. М. [14] та ін.) та теорії і методики фізичного виховання (Арефьев В. Г. [1]; Круцевич Т. Ю. [7]; Худолей О. М. [15] та ін.) засвідчуємо, що в перших у стислому вигляді розглядаються основні питання фізичного виховання як соціального явища, а в других майже відсутні педагогічні аспекти фізкультурної освіти.

Зазначене вище свідчить про відсутність теоретичного обґрунтування розробки проблеми педагогіки фізичного виховання як наукової та навчальної дисципліни. Це спонукало нас здійснити певне наукове дослідження основних складових цієї навчальної дисципліни й обґрунтувати провідні її розділи.

Аналіз наукових досліджень. Питання удосконалення системи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів неодноразово порушувалися як у державних документах (Закон України «Про освіту» [6], Закон України «Про вищу освіту» [5], Національна доктрина розвитку освіти [10], Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту [11] тощо), так і в дослідженнях науковців (Безверхня Г. В., Маєвський М. Г. [2]; Белих С. І. [3]; Грибан Г. П. [4]; Круцевич Т. Ю. [8]; Пилипей Л. В. [13] та багато ін.). Вирішення цих питань залежить від кадрового забезпечення галузі «Фізична культура і спорт», підготовка фахівців яких покладена на вищі навчальні заклади фізкультурного спрямування (університети, академії, інститути, відповідні факультети, училища тощо). Для забезпечення більш високого рівня теоретичної підготовки викладачів фізичного виховання в навчальні плани зазначених вищих навчальних закладів уведено навчальну дисципліну «Педагогіка фізичного» виховання». Аналіз змісту доступної літератури свідчить про відсутність відповідного навчального посібника та наукових досліджень із визначення змісту зазначеної навчальної дисципліни. Викладачам фізичного виховання у зв'язку з відсутністю необхідних літературних джерел важко підготувати навчальні програми з цієї навчальної дисципліни.

Метою дослідження є аналіз сучасних літературних джерел у галузі педагогіки й теорії та методики фізичного виховання для здійснення науково обґрунтованого добору змісту основних розділів програми з навчальної дисципліни «Педагогіка фізичного виховання».

Логіка цього добору передбачає презентацію основних модулів навчального матеріалу з орієнтацією на загальнопедагогічні підходи, а потім висвітлення специфічних особливостей фізичного виховання як педагогічного процесу.

У першому змістовому модулі «Педагогіка вищої школи як наука. Предмет і завдання педагогіки фізичного виховання» розкриваються основні

складові педагогіки як науки, що включає історію педагогіки, педагогіку вищої школи, вікову і порівняльну педагогіку, професійну педагогіку та ін. Предметом педагогіки фізичного виховання виступають закономірності управління процесом фізичного виховання щодо формування практично здорового молодого покоління в єдності з розумовим, естетичним, трудовим та іншими видами виховання.

У другому змістовому модулі «Методологія педагогіки, методи науково–педагогічних досліджень у фізичному вихованні» тлумачиться поняття «методологія педагогіки» та визначаються її конкретні рівні: філософський (загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому, методологічні функції, які виконує система філософських знань); загальнонаукова методологія (теоретичні концепції, що використовуються в багатьох наукових дослідженнях); конкретно–наукова методологія як сукупність методів, принципів дослідження, що використовує теорія фізичної культури як наука. Окремо розглядаються методи науково–педагогічних досліджень у фізичному вихованні.

Третій змістовий модуль «Закономірності й принципи виховної роботи в процесі фізичного виховання учнівської молоді й студентів» присвячено розкриттю провідних закономірностей і принципів, що безпосередньо впливають на якість фізичного виховання учнів і студентів. Ретельно розглядається змістова сутність кожної закономірності й окремого принципу та шляхи врахування їх дії на позитивний виховний ефект освітнього процесу.

Зміст четвертого змістового модуля «Специфічні особливості й структурні компоненти педагогічного процесу під час формування фізичної культури особистості» передбачає розкриття змісту поняття «фізична культура особистості», специфіку засобів фізичного виховання та їх узгодженість із основними складовими соціального досвіду як основного джерела змісту фізкультурної освіти.

П'ятий змістовий модуль «Зв'язок фізичного виховання з іншими сторонами загальної системи суспільного виховання» включає такі складові: зв'язок фізичного виховання з розумовим, трудовим, естетичним, військово–патріотичним та іншими видами виховання.

Розкривається позитивний вплив фізичного виховання на розвиток розумових, фізичних і психічних здібностей людини.

У шостому змістовому модулі «Педагогічні основи формування здорового способу життя учнівської молоді» висвітлюються основні підходи до визначення понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «фізичний стан людини» тощо. Визначаються основні фактори, що впливають на рівень здоров'я людини, шляхи й засоби формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді.

У сьомому змістовому модулі «Дидактичні основи фізичного виховання в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» розкриваються основні складові навчального процесу (цілі навчання, методи, форми і засоби навчання, реальний результат навчання). Поглиблено вивчається вплив

об'єктивних (закономірності й принципи навчання) і суб'єктивних факторів (професійна майстерність викладача, умови організації навчального процесу, учні та студенти як суб'єкти навчально–виховного процесу) на якість освітнього процесу з фізичного виховання.

Восьмий змістовий модуль «Структура і зміст навчальних дисциплін «Фізична культура» у школі й «Фізичне виховання» у вищому навчальному закладі» передбачає розкриття основних складових зазначеної дисципліни, їх структурні й змістові відношення, взаємозв'язки тощо.

Визначається, що навчальна дисципліна «Фізичне виховання» складається з двох блоків: змістового й процесуального. До змістового блоку включено основні компоненти змісту фізкультурної освіти (теоретичні знання, способи діяльності інтелектуального і практичного характеру), а до процесуального – методи, форми і засоби навчання.

У дев'ятому змістовому модулі «Позакласна та позааудиторна робота з фізичного виховання в загальноосвітньому й вищому навчальному закладі» розкривається система фізкультурно–оздоровчих, позааудиторних фізкультурноспортивних і фізкультурномасових заходів із учнями й студентами. Висвітлюються питання діяльності керівників фізичного виховання й відповідних кафедр, а також завдання, структура й зміст діяльності спортивних клубів і громадських організацій щодо забезпечення оптимального рухового режиму учнівської молоді й студентів.

Зміст десятого змістового модуля «Суб'єкти педагогічного процесу фізичного виховання у загальноосвітньому і вищому навчальному закладі» передбачає розкриття номенклатури й сутнісного змісту основних компонентів діяльності викладача фізичного виховання. Окремо наводиться інструментарій визначення рівня стану здоров'я учнів і студентів та їх фізичної підготовленості. Звертається увага на особливості організації виховної роботи з учнями й студентами, що віднесені за станом здоров'я до спеціальної медичної групи.

В одинадцятому змістовому модулі «Сучасні фізкультурно–оздоровчі технології у фізичному вихованні учнівської молоді і студентів» розглядаються питання впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах. До основних із них фахівці відносять: різновиди особистісно орієнтованого навчання; компетентнісний підхід до визначення результатів навчання; діяльнісний, синергетичний, аксіологічний, акмеологічний та ін.

На підставі наведених змістових модулів розроблено структуру навчальної дисципліни «Педагогіка фізичного виховання». У перший модуль «Теоретико–методологічні засади педагогіки фізичного виховання» включено такі змістові модулі:

- 1). Педагогіка вищої школи як наука. Предмет і завдання педагогіки фізичного виховання (6 год);
- 2). Методологія педагогіки, методи науково–педагогічних досліджень у фізичному вихованні (6 год);

- 3). Закономірності та принципи виховної роботи в процесі фізичного виховання учнівської молоді і студентів;
- 4). Специфічні особливості й структурні компоненти педагогічного процесу при формуванні фізичної культури особистості;
- 5). Зв'язок фізичного виховання з іншими сторонами суспільного виховання (5 год).

До другого модуля «Основні форми роботи з фізичного виховання у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» включено такі змістові модулі:

- 6). Педагогічні основи формування здорового способу життя учнівської молоді (9 год);
- 7). Дидактичні основи фізичного виховання в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах (6 год);
- 8). Структура і зміст навчальних дисциплін «Фізична культура» в школі й «Фізичне виховання» у вищому навчальному закладі (6 год);
- 9). Позакласна та позааудиторна робота з фізичного виховання у загальноосвітньому і вищому навчальному закладі (8 год);
- 10). Суб'єкти педагогічного процесу у загальноосвітньому і вищому навчальному закладі (7 год); 11). Сучасні фізкультурно–оздоровчі технології у фізичному вихованні учнівської молоді й студентів (6 год).

У навчальний план пропонується включити 72 години на навчальну дисципліну, із них 30 годин на аудиторну і 42 години на самостійну роботу.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Аналіз впровадження нової навчальної дисципліни «Педагогіка фізичного виховання» у вищі навчальні заклади фізкультурного спрямування свідчить про не розробленість її основних змістових ліній. Невирішеність цієї проблеми пов'язана з тим, що низка тем збігається із темами навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання. Тому в дослідженні ми спрямовували зусилля на відбиття проблем фізичного виховання саме через виховний, а не руховий аспекти. Для цього розроблено два модулі і одинадцять змістових модулів, у яких розкриваються основні положення виховних аспектів системи організації процесу фізичного виховання в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах.

Метою подальших досліджень є розробка змісту лекційних, семінарських, практичних і самостійних занять навчальної дисципліни «Педагогіка фізичного виховання», а також системи контролю за рівнем підготовленості студентів.

Список використаних джерел

1. Арефьев В. Г. Основы теории та методики физического воспитания / В. Г. Арефьев: учебник . – Кам'янець–Подільський :ПП Буйницький О. А., 2011. – 368 с.
2. Безверхня Г. В. Мотивація до занять фізичним вихованням студентів педагогічних спеціальностей / Г. В. Безверхня, М. І. Маєвський //

Слобожанський науково–спортивний вісник. – Харків : ХДАФК, 2015. – № 2 (46). – С. 28 – 33.

3. Белых С. И. Структура концепции личностно ориентированного физического воспитания студентов университета / С. И. Белых // Физическое воспитание студентов. – 2013. – №3. – С. 3 – 9.

4. Грибан Г. П. Життєдіяльність та рухова активність студентів / Г. П. Грибан. – Житомир : Рута, 2009. – 594 с.

5. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] / Верховна рада України, 2014. – Режим доступу : [http // zakon 4. Rada.gov.ua/laws](http://zakon4.rada.gov.ua/laws).

6. Закон України «Про освіту» від 23.05. 1991 із змінами. № 1060. – XII.

7. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: підручник. Т. 1 / За ред. Т. Ю. Круцевич. – К.: «Олімпійська література», 2008 – 391 с.

8. Круцевич Т. Формування фізичної культури студентів у системі вищої освіти / Т. Круцевич, О. Марченко // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 2. – С. 78 – 81.

9. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посіб. / За ред. В. І. Лозової. – Харків: ОВС, 2006. – 496 с.

10. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33.

11. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту: Указ Президента України «Про національну доктрину розвитку фізичної культури і спорту» від 28 вересня 2004 року №1148/2004 / У виданні «Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту». – К. : Державний комітет України з питань фізичної культури і спорту, 2004. – 15 с.

12. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

13. Пилипей Л. П. Теоретико–методологическое обоснование процесса физического воспитания студентов вузов / Л. П. Пилипей // Педагогіка, психологія та медико–біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 2. – С. 56 – 60.

14. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.

15. Худолей О. М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання : навч. посіб. / О. М. Худолей. – Харків : ОВС, 2008. – 406 с.

УДК 378.147.091.33:81'271

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Вигранка Т.В.

У статті розглянуто зміст та особливості компетентнісного підходу до педагогічної підготовки майбутніх фахівців–словесників. Визначено складові компоненти компетентностей філологів – лінгвістичної, мовної, мовленнєвої, комунікативної. Проведено аналіз мовленнєвих та комунікативних особливостей фахівців мовних спеціальностей. Вказано на необхідність організації їхньої мовленнєвої діяльності виходячи з чіткого уявлення про складові даної діяльності та її характерні особливості.

Ключові слова: компетентність, мовленнєва компетенція, мовна підготовка фахівця, професійна діяльність викладача.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Вигранка Т.В.

В статье рассмотрены содержание и особенности компетентного подхода к педагогической подготовке будущих специалистов–языковедов. Определены компоненты компетентностей филологов – лингвистической, языковой, речевой, коммуникативной. Проведен анализ речевых и коммуникативных особенностей специалистов языковых специальностей. Указано на необходимость организации их речевой деятельности, исходя от четкого представления о содержании данной деятельности и ее характерных особенностях.

Ключевые слова: компетентность, речевая компетенция, языковая подготовка специалиста, профессиональная деятельность преподавателя.

COMPETENCY APPROACH TO THE PREPARATION TO THE FUTURE PHILOLOGISTS IN THE STRUCTURE OF THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Vygranka T. V.

The article describes the content and features of competence approach to the pedagogical training of future specialists–linguists. The components philologists competencies – linguistic, yazykovoy, speech, communicative. The analysis criteria of speech and communication features in the educational process of specialists of linguistic specialties. The necessity organixation of their speech activity, based on a clear predstavoeniya the content of this activity and its characteristic features.

Key words: competence, competence of speech, the specialist`s language training, the professional activity of the teacher.

Постановка проблеми. Високий рівень розвитку технологій є одним із показників сучасного суспільства, а «освіта і наука, їх масштабність, рівень і

якість стають провідними чинниками розвитку та збереження цивілізації» [10, с. 5]. Оновлення освітнього процесу вищих навчальних закладів у нашій країні пов'язане із процесом формування фахових компетентностей айбутніх фахівців, зокрема фахівців філологічного профілю, що мають стати педагогами. Педагогічна діяльність є поліфункціональною, а тому і завдання, які постають перед здобувачами вищої професійної освіти, мають комплексний характер. Процес професійної діяльності фахівця-словесника має тісний зв'язок із виконанням ним наступних функцій: навчальної, виховної, організаційної, дослідницької, суспільної [5, с.376–383]. Вони можуть бути реалізованими через комплекс набутих і формованих умінь, що складають основу професійної компетентності.

Багатоманітні аспекти формування компетенцій у майбутніх фахівців в освітньому просторі вищих навчальних закладів зумовлюють актуальність нашого дослідження. Аналіз актуальних досліджень. У працях закордонних та вітчизняних авторів висвітлено різні підходи щодо процесу формування професійних компетенцій. Звертають на себе увагу дослідження Н.М. Дикої, А.П. Василевича, Д.І. Ізаренка, в яких висвітлено сутність понять «мовленнєвої», «професійної мовнокомунікативної компетенції». У працях К.В. Касярум, В.В. Жаворонкової, Н.М. Білоус значну увагу приділено самому процесу підготовки майбутніх філологів. Однак, проблема комплексного підходу до підготовки майбутніх філологів потребує більш широкого вивчення та уточнень.

Мета статті – визначити й дати характеристику лінгвістичній, мовній, мовленнєвій, комунікативній компетентностям філологів, що мають бути сформованими під час здобуття ними вищої професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Модернізація фахової освіти в Україні є основою розвитку професійного потенціалу держави. Одним із важливих компонентів діяльності Програми розвитку ООН стала реалізація проекту —Освітня політика та освіта «рівний – рівному», в рамках якого представлено низку дискусій, що стосуються модернізації змісту освіти та формування в молоді ключових компетентностей. Таким чином, базовою ідеєю реформування освітньої галузі вважається компетентнісна підготовка здобувачів освіти. Одними із значущих складових компетентностей викладачів–філологів є мовна, лексична, мовленнєва та комунікативна компетенції.

Обґрунтовуючи сутність поняття «професійна мовнокомунікативна компетенція» фахівця–філолога, не можна залишити поза увагою висновки, що були зроблені А.П. Василевичем [3, с.113–137]. Так, лінгвіст, спираючись на вчення та дослідження Н. Хомського, вважає за доцільне інтерпретувати їх як синонімічні конструкції. Однією з цілей розв'язання проблеми вдосконалення фахової комунікативної майстерності фахівців–філологів, є формування у них активних навичок користування визначеними й нормативними відповідно до літературного варіанта мови мовленнєвими кліше в науково–публіцистичному, діловому стилі.

Мовна компетентність включає такі компоненти:

- фонетика, фонологія: ортофонія і орфографія;
- граматики: морфологія, синтаксис;
- лексика: вокабуляр, лексичні зв'язки, словотворення / неологія;
- дискурс: мовні норми структури тексту [6, с.210].

Формування лексичної компетенції, як важливої складової процесу формування іншомовної комунікативної компетентності, може здійснюватися безпосередньо або опосередковано.

Лексична компетенція може формуватися поетапно, шляхом упровадження у навчальний процес системи вправ у поєднанні зі змістовими і ситуаційними характеристиками комунікативної взаємодії.

Мовленнєва компетенція, на думку Д.І. Ізаренкова, демонструє знання всіх рівнів (фонетичного, лексичного, словотворчого, морфологічного та синтаксичного) [7, с.54–60]. Важливо також знати правила оперування мовними одиницями кожного рівня для побудови одиниць більш високого — комунікативних синтаксичних одиниць.

Під комунікативною компетентністю Б.Ф. Беляєв розумів здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування [1]. Вона, на думку автора, передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера.

Комунікативна компетентність, згідно з поглядами Н.В. Чепелевої, формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, а й опосередкованої (джерелами якої є література, театр, кіно). В процесі опосередкованої взаємодії людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій і засоби їх вирішення. У процесі опанування комунікативною сферою індивід запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм [11].

Ефективність професійної діяльності викладача вищої школи пов'язана з її успішністю, оскільки прагнення до досягнення соціального успіху притаманне кожній особистості й виступає значущим мотивом її трудової діяльності (А. Маслоу). Соціальна успішність може розглядатися як зовнішня щодо людини позиція, яка характеризує соціальне визнання досягнень фахівця у сфері професійної діяльності [4, с.51–110]. З іншого боку, необхідно виокремити й внутрішню позицію особистості, яка характеризується прагненням реалізувати себе в професії у відповідності із вимогами сучасного суспільства та відповідальним ставленням до нього [9].

Слід зазначити, що успіх викладача у сфері професійної діяльності визначається не лише рівнем його професійних знань та вмінь, а й досить важливим компонентом професійної компетенції під назвою комунікативної компетенції. Її наявність дозволяє викладачеві здійснювати наукову, методичну та організаційну функції в освітньому середовищі вищих навчальних закладів. Її значущість визначається публічним характером професійної діяльності викладача вищої школи й інтенсивністю

комунікативних процесів, що здійснюються засобами професійного спілкування.

Врахування особливостей комунікативної взаємодії дозволяє підвищити ефективність використання вербальних засобів комунікації, а також ефективність використання методичних матеріалів, підготовлених викладачем для студентів як в електронному, так і в паперовому варіантах. Специфічність цієї взаємодії виявляється під час використання інформаційних технологій у навчально–виховному процесі закладів вищої освіти, створенні умов для реалізації телекомунікаційних проєктів тощо [8, с.162].

Процес формування професійних мовленнєвих компетенцій у студентів–філологів під час вивчення фахових дисциплін є можливим за умов:

- взаємозв'язку теорії і практики мовленнєвої діяльності;
- володіння культурою конструктивного діалогу та полілогу;
- наявності умінь зацікавлювати, захоплювати, переконувати, інтригувати;
- програвання рольових і сюжетних ігор, внаслідок чого створюються сприятливі умови для удосконалення навичок логічно мислити й оперувати словом;
- наявності умінь оперативно й доцільно включатися в мовленнєву взаємодію, передбачати результати педагогічного мовлення;
- збагачення словникового запасу;
- опанування термінологічною базою;
- моделювання інтонації, адекватної змісту і структурі висловлювання; здійснення емоційно–експресивного впливу на учнів, студентську аудиторію;
- наявності умінь дбати про виразність мови (змістову, інтонаційну, візуальну); її правильність (орфоепічну, граматичну, орфографічну, пунктуаційну); чистоту (що не допускає словникового, стильового чи колоритного ультрапуризму), штучності, фальшивого професіоналізму.

Діагностуючи рівень мовленнєвої компетентності майбутніх викладачів–словесників, можемо виокремити певні критерії:

*володіння активною лексиною, що характеризує духовний світ людини;

*майстерне оперування мовленням як регулятора спілкування з вихованцями на основі принципу: „Якомога більше вимоги до людини, але разом з тим і якомога більше поваги до неї" [6, с. 210];

*логічність, доступність, чіткість, переконливість, стрункність у композиції висловлювання;

*володіння особливостями того чи іншого мовленнєвого стилю відповідно до жанру висловлювання й ситуації спілкування;

*володіння образними засобами мови;

*володіння теоретико–літературною, мистецтвознавчою та загальнофілософською термінологією [2, с.45–51].

Все, зазначене вище, дає підстави стверджувати думку про те, що формування мовної, мовленнєвої, лексичної, комунікативної та інших компетентностей викладачів–словесників має вплив на результативність професійної діяльності і є запорукою її успішності.

Висновки. Здійснивши аналіз проблеми дослідження, можемо узагальнити отримані результати. Успіх майбутніх філологів у професійній діяльності визначається не тільки рівнем їх професійних знань та вмінь, а й комплексною моделлю компетентнісних якостей. Значення такої характеристики словесника визначається інтенсивністю комунікативних процесів, які здійснюються засобами професійного спілкування.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку вбачаємо у більш детальному розгляді питань щодо структурних особливостей професійних компетентностей майбутніх фахівців філологічного профілю.

Список використаних джерел

1. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка: пособ. для препод. и студентов / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение, 1964. – 136 с.
2. Білоус Н. М. Формування мовленнєвої компетенції в студентів філологів у процесі вивчення методики викладання української літератури. – Методичний пошук: Викладацько–студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури. – Житомир: Вид–во: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Випуск дванадцятий. Частина І. – С. 45–51.
3. Василевич А.П. Проблемы измерения языковой компетенции / А.П. Василевич // Лингвистические основы преподавания языка. – М.: Наука, 1983. – С. 113–137.
4. Деркач А.А. Психология развития профессионала [текст] / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. – М.: РАГС, 2000. – 125 с.
5. Дика Наталія Михайлівна (2012) Мовленнєва підготовка студентів–філологів у структурі системи вищої педагогічної освіти Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнар. наук.–практ. конф. (28—29 березня). – С. 376–383.
6. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
7. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов–нефилологов / Д.И. Изаренков // Рус. яз. за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.
8. Касярум К.В. Формування комунікативної компетенції магістрантів педагогічних спеціальностей у процесі фахової підготовки / дисертація на здобуття наук. ст. к. пед. н. / Черкаси, 2011. – 282 с.
9. Марасанов Г. И. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте [текст] / Г.И. Марасанов, Н.А. Рототаева. – М.: Когито–Центр, 2003. – 171 с.

10. Садовничий А.А. Образование как фактор национальной безопасности / Садовничий А. А. // Вести Моск. ун-та. Сер. 18. Социология и политология. – 1996. – №1. – С. 3 – 10.

11. Чепелева Н.В. Становлення професійної компетентності в системі вузівської підготовки практичних психологів / Н.В. Чепелева // Психолого–педагогічна наука і суспільна ідеологія: матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998 р. – К.: Гнозис, 1998 – 605 с.

УДК 371.14.001.76–057.4(045)

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Вітюк І. С.

Хмельницька гуманітарно–педагогічна академія

У статті розглядаються сучасні педагогічні технології як умова підвищення педагогічної майстерності майбутніх учителів. Висвітлюється роль педагогічних технологій для майбутніх фахівців початкової школи. Розроблено та запозичено безліч майстер–класів сучасних педагогічних технологій навчання, які підвищують педагогічну майстерність учителів молодших класів. Показано найрізноманітніші класифікації сучасних педагогічних технологій, над якими працює педагогічний колектив початкової школи. Акцентовано увагу на використанні майстер–класів з метою оптимізації навчального процесу. Значна увага приділена лідерству та принципам лідерства. Показана методика формування комунікативної компетентності майбутнього лідера. Акцентовано увагу на методичних матеріалах та комп'ютерних програмах.

Ключові слова: педагогічні технології, майстер–клас, педагогічна майстерність.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Витюк И. С.

Хмельницкая гуманитарно–педагогическая академия

В статье рассматриваются современные педагогические технологии как условие повышения педагогического мастерства будущих учителей. Освещается роль педагогических технологий для будущих специалистов начальной школы. Разработаны и заимствовано множество мастер–классов современных педагогических технологий обучения, повышают педагогическое мастерство учителей младших классов. Показано самые классификации современных педагогических технологий, над которыми работает педагогический коллектив начальной школы. Акцентировано внимание на использовании мастер–классов с целью оптимизации учебного

процесса. Значительное внимание уделено лидерству и принципам лидерства. Раскрыты особенности применения лидерских качеств у будущих учителей. Показана методика формирования коммуникативной компетентности будущего лидера. Отмечена трансформационная игра как одна из самых перспективных составляющих педагогического процесса. Значительное внимание уделено методике повышения интереса и мотивации студентов к обучению, используется при использовании педагогической технологии «Игры профессионального ума». Акцентировано внимание на методических материалах и компьютерных программах.

Ключевые слова: педагогические технологии, мастер–класс, педагогическое мастерство.

MODERN EDUCATION TECHNOLOGY AS A CONDITION FOR ENHANCING TEACHER SKILLS FUTURE TEACHER

I. S. Vitiuk

Khmelnysky Humanitarian–Pedagogical Academy

In the article the modern educational technology as a condition for improving the pedagogical skills of teachers. Reveals the purpose of the article – to develop and review workshops on the use of modern pedagogical technologies that enhance the teaching skills of future teachers. Applying these concepts can develop and adopt many workshops of modern pedagogical technologies that could increase the pedagogical skills of primary school teachers. Reveals the role of educational technology specialists for future elementary school. Educational technology that enhance the teaching skills of future primary school teachers were engaged and developed a number of Ukrainian and Russian scientists and teachers (N. P. Guzik, A. A. Zakharenko, M. A. Balaban, F. F. Slipchenko, A. N. Tubelskyy, A. V. Khutorskoi, M. P. Shchetinin etc.). Designed and inspired by many master classes of modern pedagogical technologies that enhance the pedagogical skills of teachers of primary school. Displaying variety classification of modern educational technology, is working teaching staff of primary school. The attention is focused on the use of workshops to optimize the learning process. Much attention is given to leadership and leadership principles. The features of the application of leadership skills of the teachers. Shown method of forming communicative competence of the future leader. The noted transformational play as one of the most promising components of the educational process. Much attention is paid to the method increased interest and motivation of students to learn, which is used when using educational technology «play professional reason». The attention to teaching materials and computer programs. Thus, based on the analysis of the problem of research and synthesis of the results, we can state that the basis of pedagogical skills of primary school teachers make up modern educational technologies and master classes that can be done with future specialists elementary level. Challenges in the study area can be a clarification and disclosure of the conditions for successful interaction between future teachers through the use of modern pedagogical technologies.

Key words: educational technology, master classes, pedagogical skills.

Постановка проблеми. У вітчизняній та зарубіжній теорії й практиці виховання термін «технологія» з'явився у середині ХХ століття як запозичення із інженерно–технічної сфери, що окреслював сукупність методів, необхідних для здійснення процесу виробництва, а також як науковий опис способів певного типу і виду виробництва. Упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці викладача, постановці чітких цілей і визначення шляхів досягнення, тобто управління процесом навчання. Одною з актуальних проблем сучасної педагогіки є застосування педагогічних технологій, що дозволяє рухатися до підсумкового результату за умов аналізу кожного елемента та етапу навчання. На сьогодні, педагогічні технології потрібно розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання як систему способів і досягнення цілей управління цим процесом [6, с. 200 – 211].

Саме тому проблеми, пов'язані з підготовкою майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах, та підвищенням їх педагогічної майстерності шляхом сучасних педагогічних технологій постійно перебувають у центрі педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останній час в педагогічний лексикон міцно увійшло поняття педагогічної технології, яким займалася велика кількість науковців (М. В. Кларін, А. Й. Капська, В. І. Євдокимов, П. І. Самойленко, С. О. Сисоєва, П. І. Підкасистий, І. Ф. Прокопенко, Д. В. Чернілевський).

Прихильниками педагогічних технологій і використання технічних засобів у навчальному процесі є такі вчені як М. Кларк, Д. Дж. Хокридж – Великобританія; К. Чедуїк, Д. Фінн – США; Т. Сікамото – Японія; Т. О. Ільїна, С. Г. Шаповаленко та С. П. Прессман – вітчизняні педагоги.

Педагогічними технологіями, які підвищують педагогічну майстерність майбутніх вчителів початкової школи займалися та розробляли ряд українських, російських вчених та педагогів (Н. П. Гузик, О. А. Захаренко, М. А. Балабан, Ф. Ф. Сліпченко, А. Н. Тубельський, А. В. Хуторський, М. П. Щетинін та ін.).

Формулювання мети статті. Мета – розробити та проаналізувати майстер–класи з використанням сучасних педагогічних технологій навчання, що підвищують педагогічну майстерність майбутніх вчителів.

З огляду на поставлену мету ми виділяємо наступні завдання:

1. Розкрити сутність сучасних педагогічних технологій.
2. Розробити майстер–класи, що підвищать педагогічну майстерність майбутніх учителів.
3. Виявити перспективи подальших розвідок в даній сфері.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні поняття «педагогічна технологія» у психолого–педагогічній літературі вживається у різних аспектах: як напрям у дидактиці; технологічно розроблена навчаюча система; система методів і прийомів викладання; як модернізація

дидактичної системи на основі вивчення і дослідження елементів, що її утворюють тощо.

Немає однастайності серед дослідників і у підходах до визначення самого поняття «педагогічна технологія». За визначенням ЮНЕСКО – це, в загальному розумінні, системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технології навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які припускають їх оцінювання [2, с. 237].

Керуючись цими поняттями можна розробити та запозичити безліч майстер–класів сучасних педагогічних технологій навчання, які б могли підвищити педагогічну майстерність учителів молодших класів.

Один з таких майстер–класів – «Лідерство в ХХІ столітті», яке відіграє важливу роль у формуванні позитивного «я». У майстер–класі наведені принципи та методи формування сучасного харизматичного лідера, представлені парадокси і секрети успішного лідера у запитаннях та відповідях [1, с. 42 – 47]:

1. Персоніфікації процесу виховання лідерських якостей – процес виховання орієнтується на конкретну особистість з її потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями, почуттями й настроями. Умовами реалізації цього принципу є: вивчення потреб, інтересів і здатностей кожної конкретної особи–лідера; виявлення позитивних якостей; створення сприятливого емоційного тла суб'єктної взаємодії школярів та вчителя.

2. Принцип біпарності – поєднання педагогічного впливу й власної активності. Умовами реалізації цього принципу є готовність педагогів приймати дитину–лідера як суб'єкт взаємин і взаємодії та значимість педагогів для дітей–лідерів.

3. Принцип опосередкованих впливів у процесі виховання лідерських якостей. Умови реалізації принципу опосередкованих впливів у процесі виховання лідерських якостей: власний вибір позиції лідера; формування активної життєвої позиції; створення «поля лідерства».

4. Принцип включення особи у соціальні особистісно–значущі відносини.

5. Принцип самореалізації в позиції лідера.

6. Принцип диференційованого підходу.

7. Принцип орієнтації на життєвий досвід.

Заняття проходить під девізом: «Лідер, що зробив себе сам, завжди ефективніший, ніж лідер від природи».

Наступним майстер–класом, є «Методика формування комунікативної компетентності майбутнього лідера–управлінця». На ньому потрібно ознайомитись з правилами програмування спілкування, з'ясувати роль емоційного інтелекту, подолати драми у спілкуванні, оволодіти техніками постановки всіх видів питань, регуляції емоційної напруги, відшліфувати

техніку малої розмови, ознайомитися з правилами спілкування зі студентами, майбутніми вчителями різних психологічних типів. Це дозволить ефективно управляти процесом спілкування у професійній діяльності [5, с. 14 – 17].

Ще один майстер–клас, який ми розробили – це «Формування навичок конструктивної конфліктної взаємодії у навчально–виховному процесі вищих навчальних закладах». Його метою є отримання знань щодо конфліктогенів педагогічного процесу, стратегій конфліктної взаємодії, деструктивних педагогічних стилів, що провокують конфліктні ситуації. На майстер–класі розглядаються основи попередження педагогічних конфліктів.

Слухачі майстер–класу отримають навички використання методу картографії конфлікту; технік ефективного спілкування у конфлікті; правил конструктивної критики.

Цікавим та найновішим є майстер–клас «Сторітеллінг в педагогічній практиці: розвиток комунікаційного потенціалу». У процесі навчання у вищому навчальному закладі важливо цілеспрямовано формувати у майбутнього професіонала не лише технічну, але й соціальну компетентність. Важливими соціальними вміннями будь–якого професіонала є: адекватне подання себе як професіонала, ефективність у діловій взаємодії, вміння конструктивно вирішувати протиріччя у професійному спілкуванні [4, с. 20–30].

Особливістю майстер–класу є розгляд методу Rorys–story cubes для розвитку вміння майбутнього вчителя вільно викладати думки у заданому напрямі з точки зору риторики, а також психологічних закономірностей процесу самоподання особистості.

Невід’ємною складовою у підвищенні педагогічної майстерності майбутніх учителів є майстер–клас «Трансформаційна коучингова метафорична гра – Ікігай», яка направлена на усвідомлення майбутнім фахівцем факторів, що суттєво впливають на успішність його професійного просування, усвідомлювання власної кар’єрної стратегії.

На початку гри учасникам пропонують сформулювати мету професійного зростання. Гра розгортається на загальному ігровому полі. Вхід у гру – через формулювання мети. Учасники рухаються по полю до мети в центрі поля. Під час руху ведучий пропонує учасникам відповідні номеру просування картки «шанси–плата–труднощі», за які учасники борються. У грі можуть бути «послання» – висловлювання про стратегії життя, діяльності, спілкування, та метафоричні «послання» – картки метафоричних карт з малюнками [3, с. 8 – 12].

Методика підвищення інтересу та мотивації студентів до навчання відбувається під час використання педагогічної технології «Ігри професійного розуму». Матеріали цього майстер–класу засновані на досвіді різних педагогічних університетів України та світу. Відмінною особливістю пропонованих методик є широке використання активних методів навчання. Ці методики припускають колективну участь майбутніх вчителів у процесі навчання або тестування, які проводяться у вигляді професійних ігор. Органічне поєднання професійної підготовки та азарту гри дозволяє

підвищити інтерес до навчального процесу, зробити його більш привабливим та ефективним. Активні методи навчання реалізовані у вигляді спеціальних методичних матеріалів або комп'ютерних програм, деякі з них захищені авторськими правами [7, с. 39–40].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, на підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів, можемо стверджувати, що основу педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи складають сучасні педагогічні технології та майстер-класи, які можна проводити з майбутніми фахівцями початкової ланки. Проте, ця стаття не охопила усіх проблем, пов'язаних з недосконалістю освітньої системи в сфері педагогічних технологій. Перспективою подальшого пошуку у напрямку дослідження може стати з'ясування та розкриття умов успішної взаємодії майбутнього вчителя та викладача за допомогою використання сучасних педагогічних технологій навчання.

Список використаних джерел

1. Адамчук В. Сучасні педагогічні технології навчання / В. Адамчук, А. Дубенчук // Школа. – 2013. – № 5. – С. 42 – 47.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : практикум: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ : Слово, 2013. – 447 с.
3. Надолінська Т. Ігрові педагогічні технології в професійній діяльності педагога– музиканта / Тетяна Надолінська // Мистецтво та освіта. – 2014. – № 1. – С. 8 – 12.
4. Нечипорук Л. І. Особистісно–орієнтовані педагогічні технології в навчально–виховному процесі вищих навчальних закладів / Л. І. Нечипорук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. праць / Рівнен. держ. гуманітар. ун–т. – Рівне : РДГУ, 2012. – Вип. 5. – С. 20 – 30.
5. Рижкова М. С. Педагогічні технології : історичний аспект / М. С. Рижкова, Л. Р. Хасанова // Наук. скарбниця освіти Донеччини. – 2013. – № 1. – С. 14 – 17.
6. Сембрат А. Л. Методичні засади використання сучасних педагогічних технологій у вищій школі / А. Л. Сембрат, Ю. М. Багно. – Луганськ : Вид–во ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2012. – № 22. – Ч. 3. – С. 200 – 211.
7. Страцинська В. Інноваційні педагогічні технології у підготовці висококваліфікованих робітників / В. Страцинська // Профтехосвіта. – 2013. – № 4. – С. 39 – 40.

УДК 331.101.37:355.2

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ НА ВІЙСЬКОВУ СЛУЖБУ ЗА КОНТРАКТОМ У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВО–ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Дем'янишин В. М.,

Національна академія Національної гвардії України, м. Харків,

Пивоваров С. О.,

Державне підприємство “Харківське конструкторське бюро з машинобудування ім. О. О. Морозова”, м. Харків

У статті розглянуто теоретичні основи професійної орієнтації школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання. Основна ідея проведеного дослідження – навчання предмету —Захист Вітчизни» офіцерами військових формувань та правоохоронних органів спеціального призначення. Наукова новизна одержаного результату полягає у визначенні поняття —професійна орієнтація школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання».

Ключові слова: професійна орієнтація, військова служба за контрактом, військово-патріотичне виховання, предмет —Захист Вітчизни».

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ПО КОНТРАКТУ В СИСТЕМЕ ВОЕННО–ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Демьянишин В. Н.,

Национальная академия Национальной гвардии Украины, г. Харьков,

Пивоваров С. А.,

Государственное предприятие “Харьковское конструкторское бюро по машиностроению им. А. А. Морозова”, г. Харьков

В статье рассмотрены теоретические основы профессиональной ориентации школьников на военную службу по контракту в системе военно–патриотического воспитания. Основная идея проведенного исследования – обучение предмету «Защита Отечества» офицерами военных формирований и правоохранительных органов специального назначения. Научная новизна исследования заключается в определенных понятиях —профессиональная ориентация школьников на военную службу по контракту в системе военно–патриотического воспитания».

Ключевые слова: профессиональная ориентация, военная служба по контракту, военно-патриотическое воспитание, предмет —Защита Отечества».

THEORETICAL BASES OF PROFESSIONAL ORIENTATION PUPILS FOR MILITARY SERVICE UNDER THE CONTRACT IN THE SYSTEM OF MILITARY–PATRIOTIC EDUCATION

Demianyshyn V. M.,

National academy of the National Guard of Ukraine, Kharkiv

Pivovarov S. O.,

SE “Kharkiv Morozov Machine Building Design Bureau”, Kharkiv

The tasks of military–patriotic education of children and youth determined by the Law of Ukraine —About Defense of Ukraine‖ Decree of the President of Ukraine —About Strategy of national–patriotic education of children and youth for 2016–2020 years‖ and other legal acts. During the analysis of two regulation acts we can observe the —lack of common terminology approaches to the process of military–patriotic education‖. That’s why, there is need for improvement the military–patriotic education of pupils, providing consistency to the process. In the previous scientific papers of the authors of this article was grounded professional orientation of pupils on the military service under the contract in the system of military–patriotic education through the studding of subject named —National defense‖ by officers, considered the gender aspects of military–patriotic education in school, studied the formation and development of readiness for military service particularly in peacekeeping activity. After analyzing scientific papers proposed the following definition of a professional orientation of pupils on the military service under the contract in the system of military–patriotic education – it is a scientifically grounded, complex system forms, methods and means of influencing the of pupils to determine their military service as one of the areas of professional activity (possibly major), given their characteristics, the formation of their readiness for defending the motherland, getting early knowledge of service and combat activity. The scientific innovation of result obtained by the notion of —professional orientation of pupils on military service under the contract in the system of military–patriotic education‖. Prospects for further research – check the conditions of professional pedagogical orientation of pupils in military service under the contract in the system of military–patriotic education through the studding of —Motherland Security‖ by officers in Volchansky region of Kharkiv region.

Key words: *professional orientation, military service under the contract, the military–patriotic education, the subject of —Protecting the Motherland‖.*

Постановка проблеми. Завдання щодо військово–патріотичного виховання дітей та молоді визначені Законом України —Про оборону України‖ [12], Указом Президента України —Про Стратегію національно–патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки‖ [13] та іншими нормативно–правовими актами.

Зокрема в згаданому Законі визначено, що —Підготовка держави до оборони в мирний час включає військово–патріотичне виховання громадян України, підготовку молоді до служби в Збройних Силах України, забезпечення престижу військової служби‖ [12, ст. 3]; —Інші військові

формування, утворені відповідно до законів України, та відповідні правоохоронні органи: беруть участь у підготовці громадян України до військової служби, в тому числі допризовній підготовці молоді, підготовці призовників з військово–технічних спеціальностей, забезпеченні призову на строкову військову службу, навчальні (або перевірочні) та спеціальні збори і під час мобілізації, а також у військово–патріотичному вихованні громадян України [12, ст. 12].

Військові формування та правоохоронні органи спеціального призначення беруть участь у допризовній підготовці молоді, підготовці призовників з військово–технічних спеціальностей, а також у військово–патріотичному вихованні громадян України. Проте їх форми є пасивними і не дають потрібного ефекту. Ученим М. М. Медвідь запропоновано структурну модель стимулювання до службово–бойової діяльності (СБД) через системи професійної орієнтації, підготовки та освіти [6, с. 23] відображено на рис. 1.

Період 1 структурної моделі – отримання інформації про можливість проходження військової служби та початкових професійних знань. Суб'єктами профорієнтаційної роботи є середні школи та коледжі. З початком переходу військових формувань та правоохоронних органів спеціального призначення на контрактний спосіб комплектування діяльність їх кадрових підрозділів ускладнюється, і з'являється нова функція – пошук кадрів. За результатами аналізу міжнародного досвіду виявлено, що незалежно від стану стимулювання до СБД важливу роль відіграє вербування. Серед завдань вербувальних підрозділів у тому числі має бути й роз'яснення найманим працівникам, як скористатися можливостями, відображеними на рис. 1.



Рис. 1. Структурна модель стимулювання до СБД через системи професійної орієнтації, підготовки та освіти

Активною формою із забезпеченням потрібного ефекту є не участь у допризовній підготовці молоді та у військово–патріотичному вихованні громадян України військовими формуваннями та правоохоронними органами спеціального призначення, а безпосередня їх реалізація.

Відповідно до Стратегії національно–патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, затвердженого Указом Президента України [13], проблемами національно–патріотичного виховання дітей та молоді вважається: — відсутність єдиних методичного та термінологічного підходів до процесу національно–патріотичного виховання; відсутність єдиних стандартів щодо процесів, суб'єктів, їх компетенції та повноважень, якості діяльності у сфері національно–патріотичного виховання; недостатність кваліфікованого кадрового потенціалу в органах державної влади, органах місцевого самоврядування, у навчальних закладах для організації та здійснення заходів із національно–патріотичного виховання, нерозвиненість низової ланки в системі координації виховних процесів у цьому напрямі; низький рівень матеріально–технічного забезпечення та розвитку інфраструктури у сфері національно–патріотичного виховання».

За результатами аналізу двох нормативно–правових актів справді спостерігається — відсутність єдиних термінологічних підходів до процесу військово–патріотичного виховання».

Отже, існує потреба вдосконалення військово–патріотичного виховання школярів, надання цьому процесу системності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процеси професійної орієнтації школярів на військову службу досліджують О. С. Гончаренко [3], В. В. Івашковський, А. А. Назарчук, військово–патріотичне виховання – Т. М. Бабич, О. В. Вербовський, В. А. Дроговоз [4], В. Г. Корицький, М. С. Куцкір, В. В. Моїсєєв [9], О. О. Пашкова, І. С. Семененко, зокрема у розрізі навчання хортингу – Д. С. Буданов, В. О. Зелений, І. В. Кузора, І. А. Майборода, Р. М. Мішаровський, М. В. Тимчик, І. С. Тихонькова, О. В. Шило, у розрізі навчання предмету —Захист вітчизни» – О. В. Кириченко, Б. П. Мисак та інші вчені. Процесу виховання в освітньому середовищі присвячені праці Я. В. Бобилева [2], В. В. Борисова [2], В. А. Дроговоза [4], зокрема І. Д. Бехом та К. І. Чорною розроблено програму українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді [1].

У попередніх працях авторів даної статі було обґрунтована професійна орієнтація школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання шляхом навчання предмету —Захист вітчизни» офіцерами [8; 14], розглянуто гендерні аспекти військово–патріотичного виховання у школі [7], досліджено формування та розвиток готовності до військової служби, зокрема до миротворчої діяльності [14; 15].

Пробний експеримент перевірки обґрунтованих педагогічних умов професійної орієнтації школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання шляхом навчання предмету —Захист вітчизни» офіцерами був проведений у м. Києві до початку бойових дій в

Україні та дав позитивні результати [8]. З метою їх перевірки у нових умовах проводиться новий педагогічний експеримент в іншому регіоні – Вовчанський район Харківської області проводиться, результати якого планується оприлюднити до кінця навчального року.

Бойові дії, завдання щодо військово–патріотичного виховання дітей та молоді, визначені новими нормативно–правовими актами, спонукають до перегляду теоретичних основ професійної орієнтації школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання.

Мета статті – визначити поняття —професійна орієнтація школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання

Виклад основного матеріалу дослідженням. Змістом структури вчень є її понятійно–категоріальний апарат – система погоджених та взаємозалежних понять і категорій (позначених словами і словосполученнями), необхідних для пізнання явищ і процесів. Тому це дослідження почнемо саме з понятійно–категоріального апарату та розглянемо поняття —професійна орієнтація, —військова служба та —військово–патріотичне виховання

Професійна орієнтація – науково–обґрунтована, комплексна система форм, методів і засобів впливу на особистість з метою оптимізації її професійного визначення на основі урахування особистісних характеристик індивіда та потреб ринку праці Процес профорієнтації є формуванням і реалізацією професійних нахилів молоді під впливом комплексу суспільних умов в період її соціального становлення у школі, професійних навчальних закладах, трудових колективах [10, с. 133].

Станом на початок 2015 р. в Україні функціонує 17 600 загальноосвітніх та 814 професійно–технічних навчальних закладів (наведені дані не враховують тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та частини зони проведення антитерористичної операції) [5].

Такі учені як В. В. Борисов та Я. В. Бобилева у своїй праці звертають увагу на те, що —для розуміння особливого й універсального, комплексного й конфліктного через взаємодію потрібна праця, а не абстрактні розмови. Такий підхід потребує плану співпраці з численними позашкільними партнерами. Школа може і повинна стати місцем, де вчили б, як бути громадянином за умови, що індивід замислюватиметься над своєю здатністю взаємодіяти з навколишнім світом і його учасниками на засадах партнерства [2, с. 7], а також на те, що —навчання стосовно відносин між спільнотами не може відбуватися у вузьких рамках класу, між учителями й учнями. І тут втручається освітня громада, де разом міркують викладачі, батьки, асоціації, молодіжні організації і рухи, представники різних наявних культурних спільнот, а також університет і наукова громадість [2, с. 8]. Такий підхід повністю підтримує нашу пропозицію щодо здійснення професійної орієнтації школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання шляхом навчання предмету —Захист вітчизни офіцерами.

Згідно з нормативно–правовими актами —Військова служба є державною службою особливого характеру, яка полягає у професійній діяльності придатних до неї за станом здоров'я і віком громадян України, пов'язаній із захистом Вітчизни» [11, ст. 2].

Що ж таке військово–патріотичне виховання? На думку І. Д. Бега та К. І. Чорної —патріотизм – це любов до Батьківщини, українського народу, турбота про його та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею. Патріотизм – складне і багатогранне поняття, один з найважливіших компонентів індивідуального та суспільного способу життя» [1, с. 29].

Така складність і багатогранність пояснюється тим, що кожен хто намагається дати визначення цьому поняттю – дає своє оригінальне, проте по суті містить одне й те ж саме. Так В. А. Дроговоз дає таке визначення —патріотизм – одна з найбільш значущих, вічних цінностей, властивих всім сферам життя суспільства і держави, що є найважливішим духовно–моральним надбанням особистості. Він характеризує вищий рівень її розвитку і проявляється в активно–діяльній самореалізації на благо Вітчизни. Патріотизм втілює любов до своєї Батьківщини, причетність до її історії, культури, досягнень, проблем, поразок і недоліків. Патріотизм є стрижнем будь–якої громадської чи державної діяльності, однією з основних умов ефективного функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів» [4, с. 5].

У програмі українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді І. Д. Бехом та К. І. Чорною визначено, що —Патріотичне виховання дітей та учнівської молоді – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» [1, с. 31]. Не потребує пояснень, що на сьогодні із згаданих соціальних інститутів важливе місце займає військова частина.

Учена В. А. Дроговоз звертає увагу на те, що —сучасне розуміння патріотизму і патріотичного виховання характеризується багатоваріантністю, різноманітністю і неоднозначністю. Аналіз показав, що в даний час сформувалися декілька концепцій патріотизму.

Головні з них: націоналістична (базується на пріоритеті нації над усіма іншими чинниками самовизначення народу); соціокультурна (передбачає погляд на патріотизм, як на найважливішу цінність, що інтегрує соціальний, духовний, етичний, культурний, історичний компоненти, а також включає конструктивний критицизм у ставленні до свого народу, держави і повагу до

інших народів і держав, прагнення оволодіти кращими досягненнями їх культури); пацифістська (базується на ідеї ненасильства, визнає людське життя як вищу цінність); військово-патріотична (використання виховного потенціалу військових традицій); християнська (чи православна) (базується на положеннях християнського віровчення про любов, в тому числі й до Вітчизни); громадянська (пріоритет принципів і цінностей громадянського, демократичного суспільства перед інтересами держави, ідея служіння Вітчизні); державницька (базується на єдиній і вищій меті – інтересах держави).

Всі вони набули достатньо широкого розповсюдження в Україні і мають елементи, які можуть бути використані у патріотично-військовому вихованні студентської молоді [4, с. 5, 6].

На нашу думку кожна із згаданих концепцій повинно бути складовою саме військово-патріотичного виховання.

Також І. Д. Бех та К. І. Чорна зазначають, що —складовою частиною патріотичного виховання є військово-патріотичне виховання, яке орієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни, розвиток бажання здобувати військові професії, проходити службу у Збройних Силах України, як особливому виді державної служби. Його зміст визначається національними інтересами України і покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози [1, с. 34]. Тим самим дають визначення військово-патріотичному вихованню. У цьому визначенні вони відображають професійну орієнтацію на військову службу, що є важливим у нашому дослідженні.

Військово-патріотичне виховання, на думку О. С. Гончаренко, —передбачає формування мілітарної культури, заснованої на єдності загальнолюдських цінностей, національних військових традицій і цивільного, зокрема педагогічного, обґрунтування складових цієї культури: усвідомлення потреби у військовому захисті нації та життєвих інтересів України; переконання в необхідності постійної готовності до її захисту, почуття відповідальності за безпеку держави [3, с. 6].

Під поняттям військово-патріотичне виховання В. В. Моїсєєв розуміє —систематичну, системну, цілеспрямовану, ідейно-виховну діяльність з формування морально-психологічних, моральних, ідейно-політичних особистісних утворень, що необхідні для захисту Вітчизни, її економічної та військової могутності, екологічної та продовольчої безпеки. Водночас це процес оволодіння своєю професією, фізичне вдосконалення, знання і шана звичаїв, традиції, культури та історії свого народу [9, с. 188].

Провівши аналіз згаданих наукових праць пропонуємо наступне визначення: Професійна орієнтація школярів на військову службу за контрактом у системі військово-патріотичного виховання – це науково-обґрунтована, комплексна система форм, методів і засобів впливу на школярів з метою визначення ними проходження військової служби як одним із напрямків професійної діяльності (можливо основним), враховуючи

їх характеристики, формування у них готовності до захисту Вітчизни, отримання початкових знань службово–бойової діяльності.

Висновки і перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі. Наукова новизна одержаного результату полягає у визначенні поняття — професійна орієнтація школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання. Перспективи подальших розвідок – перевірка педагогічних умов професійної орієнтації школярів на військову службу за контрактом у системі військово–патріотичного виховання шляхом навчання предмету — Захист Вітчизни офіцерами у Вовчанському районі Харківської області.

Список використаних джерел

1. Бех І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна // Гірська школа Українських Карпат. – 2015. – № 12–13. – С. 26–37.
2. Борисов В. В. Освітнє середовище як чинник формування культурних ідентичностей молоді / В. В. Борисов, Я. В. Бобилева // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки. – 2014. – Вип. 119. – С. 5–10.
3. Гончаренко О. С. Формування у старшокласників позитивного ставлення до служби в Збройних Силах України в процесі позакласної роботи з фізичної культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. С. Гончаренко ; Східноукр. нац. ун–т ім. В. Даля. – Луганськ, 2011. – 20 с.
4. Дроговоз В. А. Патріотично–військове виховання студентської молоді в освітньо–виховному просторі університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / В. А. Дроговоз ; Східноукр. нац. ун–т ім. В. Даля. – Луганськ, 2010. – 20 с.
5. Економічна енциклопедія: у трьох томах. Т. 3 / Редкол.: ... С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – Київ видавничий центр "Академія", 2002. – 952 с.
6. Медвідь М. М. Методологія формування і розвитку людських ресурсів для використання у службово–бойовій діяльності: автореф. дис. ... докт. екон. наук : 08.00.07 / М. М. Медвідь ; Харківський нац. екон. ун–т ім. Семена Кузнеця. – Х., 2015. – 40 с.
7. Медвідь М. М. Регулювання зайнятості у військових формуваннях та правоохоронних органах спеціального призначення шляхом залучення жінок до військової служби / М. М. Медвідь, В. М. Дем'янишин // Соціально–трудова відносина: теорія та практика : зб. наук. пр. – К. : КНЕУ, 2014. – Вип. 2 (8). – С. 129–135.
8. Медвідь М. М. Шляхи удосконалення військово–патріотичного виховання молоді навчальних закладів і її професійної орієнтації на військову службу за контрактом / М. М. Медвідь, В. М. Дем'янишин // Теорія та методика навчання та виховання. – 2012. – Вип. 32. – С. 97–107.
9. Моїсєєв В. В. Сутність поняття "військово–патріотичне виховання" / В. В. Моїсєєв // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і

природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2016. – Вип. 239. – С. 185–189.

10. Офіційний веб-сайт Державної служби статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ukrstat.gov.ua> (дата звернення : 23.10.16). – Назва з екрана.

11. Про військовий обов'язок і військову службу [Електронний ресурс] : Закон України від 25.03.1992 р. № 2232–ХІІ : за станом на 23 жовт. 2016 р. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2232–12> (дата звернення : 23.10.16). – Назва з екрана.

12. Про оборону України [Електронний ресурс] : Закон України від 06.12.1991 р. № 1932–ХІІ : за станом на 10 черв. 2014 р. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1932–12> (дата звернення : 16.10.16). – Назва з екрана.

13. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки Указ Президента України [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 13.10.2015 № 580/2015. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/580/2015> (дата звернення : 16.10.16). – Назва з екрана.

14. Формирование у граждан готовности к военной службе и к выполнению служебно-боевых задач в условиях глобализации / М. М. Медвидь, В. М. Демянишин, Е. С. Яковенко, Я. В. Павлов [Влада і суспільство (історія, теорія, практика)]. – 2014. – № 2 (30). – С. 48–60.

15. Modeling of decision-making process in pre-deployment training of military and police peacekeeping personnel / М. М. Medvid, Ya. V. Pavlov, L. K. Strilets, V. M. Demianyshyn, S. O. Ruvovarov // Честь і закон. – 2016. – №2. – С. 34–42.

УДК 378.011.3–051:005.336(045)

**СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ФОРМИРОВАНИИ
МИРОВОСПРИЯТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА:
ОТ ДУАЛЬНОСТИ К ЦЕЛОСТНОСТИ**

Дите Л. А.

Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета

Кафедра вокально-хоровой подготовки учителя

В статье рассматривается проблема формирования мировосприятия будущего учителя в условиях современности. Основопологающим принципом выступает направленность процесса на трансформацию материального, дуального сознания в духовное сознание единства. В условиях энергетических преобразований, массового пробуждения человечества необходимо отпустить привычные взгляды и обратиться к совершенно новым знаниям. Содержанием воспитательной работы, формирующей личность будущих педагогов, должна стать направленность на умение моделировать

реальность на новом витке эволюции сознания; глубокая убежденность в том, что только сам человек строит реальность своей жизни, ежеминутно делая выбор: обвинить мир или изменить себя, осознанно отпуская старые привычки и эталоны поведения.

Ключевые слова: *мировосприятие, дуальный мир, целостное восприятие.*

СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ У ФОРМУВАННІ СВІТОСПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ВІД ДУАЛЬНОСТІ ДО ЦІЛІСНОСТІ

Dite L. A.

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

Кафедра вокально–хорової підготовки вчителя

У статті розглядається проблема формування світосприйняття майбутнього вчителя в умовах сучасності. Провідним принципом виступає спрямованість процесу на трансформацію матеріальної, дуальної свідомості в духовну свідомість єдності. В умовах енергетичних перетворень, масового пробудження людства необхідно відпустити звичні погляди та звернутися

до нових знань. Змістом виховної роботи, що формує особистість майбутнього педагога, мають стати спрямованість на вміння моделювати реальність на новому витку еволюції свідомості; глибока переконаність у тому, що лише сама людина будує реальність свого життя, щохвилини обираючи: звинуватити світ або змінити себе, усвідомлено відпускаючи старі звички й еталони поведінки.

Ключові слова: *світосприйняття, дуальний світ, цілісне сприйняття.*

MODERN LANDMARKS IN THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER WORLDVIEW: FROM DUALITY TO WHOLENESS

Dite L. A.

**Municipal establishment Kharkiv humanitarian–pedagogical academy
of Kharkiv regional council**

The article deals with the problems of formation worldview of the future teacher in the conditions of modern times. A fundamental principle in favor focus on the transformation process of the material, the duality consciousness to spiritual consciousness of unity. In conditions of energy transformation of mass waking up of humanity, it is important to let usual views go and face to extremely new knowledge. The paper is often considered a problem of attitude formation of the future teacher in the conditions of modern times. Underlying precepts advocates focus on the process of transformation of the material, the duality consciousness to spiritual consciousness of unity. In terms of energy transformations, the mass awakening of humanity need to let go of the familiar sights and seek a completely new knowledge. The content of the educational work that forms the identity of future teachers, should be focus on the ability to model reality at a new stage of evolution of consciousness, a deep conviction that only the

man himself builds the reality of their lives, making the sampling minute blame the world or to change themselves, consciously letting go of old habits and standards of conduct. It is important to target future teachers to reflect on the world in all its unity – both visible and invisible to the eye, and, as a consequence, a synthesis of all available methods of its cognition. Therefore, the formation process of the teacher's personality should be based on this essential role of the ideological aspects of forming the perception of the world in its entirety. In this context, a significant sense of self becomes a process, understanding the future of professional essence. It is essential to proceed from an understanding of man hours on the modern segment is considered, including a vibration pattern created from many interacting and reinforcing each other's frequencies. Being much more vibration than physical entity, the person on the energy-level is a reception system, radiation and transformation of one form of energy into another. So to speak, it is a vibration transmitter. Future professionals need to understand and communicate in the future to his disciples that the world of the present and future depends on the vibration signal that everyone sends in a minute. This realization will be responsible for the cleanliness of the space around us.

Key words: *attitude, the dual world, a holistic perception.*

Постановка проблемы. Совершенно очевидно, что мировосприятие человека, формируемое наукой, складывается из тех ориентиров, которые являются приоритетными на определённых отрезках её развития. Не случайно различные исторические эпохи несли далеко не однозначное представление о мире, человеке, искусстве. Второе тысячелетие было историей смены парадигм в естествознании, каждый раз радикально изменявших представление об устройстве окружающего мира. На современном этапе мы также наблюдаем преобразовательные процессы, затрагивающие все жизненные сферы. Изменение вибрационных характеристик Земли, рождение детей новой формации способствуют формированию совершенно иного мироустройства на планете. Это время новых возможностей человека, переживающего в своём развитии квантовый скачок. При каждом таком скачке происходит «расконсервация» определённой части генетического кода или программы, определяющей качественно новый уровень возможностей человека и возносящей его на более высокую ступень бытия. Такая перемена сопровождается и сдвигом точки зрения, изменяя ту базовую картину природы вещей, которую мы несём в себе.

Новое мышление определяет и новые доминанты воспитательного процесса в сфере подготовки будущих педагогов, когда мировосприятие формируется уже на основе целостного мышления, а не дуального, как прежде.

Анализ исследований и публикаций. В работах современных психологов, философов, педагогов–практиков накопился информационный багаж, научно–методический материал относительно проблематики формирования мировосприятия на новом уровне эволюции сознания. На наш

взгляд, отправной точкой может послужить высказывание директора института психофизических исследований в Оксфорде С. Грин. Классифицируя пять уровней интеллекта, она подчёркивает, что показателем его коэффициента являются мыслительные процессы. И это лишь начальный уровень. Как только человек открывает своё сердце, он получает ключ к интуиции и более сбалансированному подходу к своим эмоциям. Именно интуиция является проявлением эмоционального интеллекта. Поиск глубинного смысла позволяет человеку интегрировать свой дух, получая ключ к мудрости и раскрывая в себе духовность. Через мудрость проявляется духовный интеллект. А открывая для жизни свою глубинную внутреннюю сущность, человек открывает для себя ключ к врождённому знанию, чувствованию, телепатии, что является проявлением холистического интеллекта. Но достигнув осознанности и бытия на уровне творения, превзойдя собственные пределы, человек становится сверхкреативным, пробуждая в себе способность к сверхскоростной обработке информации. Эти составляющие проявляют квантовый интеллект. Автор отмечает, что сознание Новых Детей устремлено к более высоким формам знания, так как их уровень соответствует показателям от духовного до квантового интеллекта. Различие в восприятии реальности этими детьми и всеми остальными способно смутить и тех, и других [4].

Как известно, педагогический профессионализм формируется на личностном уровне и, с точки зрения доктора психологии В. Лебедько, определяется личностной зрелостью специалиста. Исследователь убеждён, что показателем профессионализма является и тот факт, что понимание мира находится в постоянном развитии: новое не отвергается, а наоборот, проявляется всё большее стремление к новому и его принятие. И тогда сознание выходит на уровень Сущего, где мудрость выступает как основа жизни. В таком контексте уходит категоричность как признак косности [3].

Мы глубоко убеждены в том, что основные усилия по изучению мира будущий профессионал должен направлять не вовне, а внутрь себя и сознательно формировать своё живое миропонимание. Содержанием воспитательной работы, формирующей личность будущих педагогов, должна стать направленность на умение моделировать реальность на новом витке эволюции сознания; глубокая убеждённость в том, что только сам человек строит реальность своей жизни, ежеминутно делая выбор: обвинить мир или изменить себя, осознанно отпуская старые привычки и эталоны поведения. Трудно не согласиться с убеждением Н. Бердяева, который ещё в своё время настаивал на необходимости не столько творения произведений искусств, сколько творения человеком самого себя.

Цель статьи. Обозначить направление содержания воспитательного процесса, формирующего мировосприятие будущего педагога на основе целостного мышления. Изложение основного материала. В процессе формирования мировосприятия будущего педагога важно направить его мышление на осознание того, что в условиях энергетических преобразований, массового пробуждения человечества необходимо

отпустить привычные взгляды и обратиться к совершенно новым знаниям. Конечно же у многих представление о себе пока ещё сводится к восприятию физического тела как основы, вокруг которой формируются тонкоматериальные энергетические строения, а организационным центром для жизни является ум и эго. Но человек – это физическое продолжение нефизической сущности, где, кстати, скрытая часть значительно больше видимой. Он представляет два мира – проявленный и непроявленный. Пришло время, когда необходимо принять иное самовыражение и открыть свою изначальную Божественную сущность. Можно сказать, это и есть наша подлинность, до поры скрытая внешними оболочками. И только сейчас человечество готовится к тому, чтобы увидеть свою внутреннюю сущность.

Древние знания, раскрывающие значимость музыки как колоссальной силы, способной управлять миром, рассматривают принцип построения звукоряда из основных семи нот как отражение закона эволюции сознания. В частности, Пифагор утверждал, что мир основан посредством музыки и через музыкальную науку можно постигать, в определённой степени, законы Мироздания. Это проявляется в том, что явления природы упорядочены по законам гаммы, каждый звук которой отражает принцип информационного соответствия ступеням пробуждения планетарного сознания. Известно, что до недавнего времени наша планета в своей вибрационной основе соответствовала звуку «фа». На этой ступени развития происходит гармонизация ума, сердца и воли. Именно в этом человечество должно было укрепить себя. В настоящее время Земля совершила переход, и в качестве основного тона выступает вибрационная основа звука «соль». На этом уровне эволюции происходит раскрытие сердца.

Можно сказать, это – время расцвета и проявления высоких красивых чувств, благородных поступков. Язык семи музыкальных тонов словно голос Вечного, который зовёт человеческую душу, поднимая её до высших уровней.

Формируя личность будущих педагогов, принципиально важно донести до них тот факт, что в современных условиях управляющие функции должны перейти к божественной сущности человека, той центральной структуре, которая расположена в зоне сердечного пространства.

Именно здесь в компактном виде содержатся энергии Творца. Быть отцентрированным в сердце – это значит перевести восприятие мира, взаимодействие с ним в зону сердечного пространства.

Сердце должно стать центром всех реакций, центром управления любыми процессами материальной жизни [2].

Размышляя со студентами о дуальности мира, в котором человек познавал жизнь и смерть, добро и зло, день и ночь и ряд других сопоставлений, следует отметить, что, в принципе, человек сам сотворил в своём сознании дуальный мир, очевидно, чтобы познать множество противоположностей. Но опыт, приобретённый в условиях дуальности и противостояния, конкуренции и выживаемости, исчерпал своё назначение и уже не нужен для дальнейшего формирования процессов жизни в новом

мироустройстве, когда на смену дуальности и противостояния приходит мир единения и совместных процессов. Этот опыт был необходим для подготовки человека к последующему его развитию в ином качестве. Духовный путь и заключается в трансформации материального, дуального сознания в духовное сознание единства.

Что же происходило в сфере материалистической науки? Пользуясь анализом как основным методом, она расчленяла объекты познания, не заботясь о создании целостной картины мира, включающей в себя и человечество. Как отмечал академик В. Медушевский, всё больше набирал свою силу «левополушарный крен». Рост рационализма обернулся изживанием воображения, а интуиция и вовсе осталась на задворках внимания. Рациональный метод познания сокращал всю реальность до размеров физической реальности. Но, как справедливо подчёркивает Н. Бор, реальность не обязана укладываться в наши рационалистические методы познания.

В современных условиях очень важно нацелить будущих педагогов на осмысление мира в единстве его составляющих – видимых и невидимых глазу, и, как следствие, синтеза всех доступных методов его познания. Постигая законы проявленного мира, человек может находить их развитие, дополнение, обновление в непроявленном. Примером могут служить научные изыскания Р. Штайнера, где данные эмпирических наук дополнялись эмпирией сверхчувственного познания. Кстати, учёный отмечал, что «интеллектуалистическая» наука, ограничиваясь интеллектуальным элементом в человеке, охватывает только одну часть его сущности и влияет лишь на мышление. А вот духовная наука охватит человека целиком, оказывая существенное влияние на мышление, чувство и волю. И сегодня научный взгляд выстраивается именно в этом направлении. Позицию передовых учёных можно выразить изречением К. Делокарова: «Если противники новых идей употребляют понятие «абсурдность», «иррациональность» как синонимы ненаучности, то учёные, которые исходят из необходимости коренных качественных изменений в существующих представлениях, не только не препятствуют вхождению иррационального и алогичного в научное познание, но и сознательно учитывают методологическую необходимость таковых» [1].

В своё время В. Вернадский, создавая теорию ноосферы разума, определял науку и научное мышление в качестве важнейшего фундаментального условия процесса формирования этой сферы. Однако та наука, которая сформировалась в период материальной цивилизации, оторванная от культуры, отчуждённая от человека и нравственных проблем, не способна быть объединяющим звеном и стать творящей точкой синтеза. Её направление в большей степени определялось технологическими потребностями общества. Механизация настолько поработила человечество, что большинство превратилось сознательно и бессознательно в роботов.

Материалистическая наука, устанавливая свои узкопрагматические истины, построила бездушную модель природы, полностью лишённую

человеческих ценностей и содержания. И вместо принципа сотрудничества, сотворчества с природой утвердилось потребительское отношение к ней. Прискорбно отделение науки от высших основ бытия. И сейчас назрела необходимость раскрепощения от этого бедствия, грозящего разрушением многих тонких способностей человека при замирании в нём духовности.

Поэтому процесс становления личности учителя должен опираться на основополагающую роль мировоззренческого аспекта, формирующего восприятие мира в единстве всех его составляющих. В таком контексте значительный смысл обретёт процесс самопознания, постижение будущим профессионалом своей сущности. Принципиально важно исходить из понимания того, что человек на современном отрезке рассматривается в том числе и как вибрационный паттерн, созданный из многих взаимодействующих и усиливающих друг друга частот. Он в гораздо большей степени является вибрационной сущностью, нежели физической, какой себя считает. Вообще в природе всё до мельчайшего атома вибрирует, в том числе и атомы человеческого тела, а на энергоинформационном уровне наш организм представляет собой систему приёма, излучения и трансформации одних форм энергии в другие. Так что человек – не что иное, как вибрационный передатчик. Необходимо уяснить будущим профессионалам и донести в дальнейшем до своих учеников тот факт, что мир настоящий и будущий напрямую зависит от того вибрационного сигнала, который каждый посылает в данную минуту.

В контексте сказанного, известное выражение «не копти пространство» обретает смысл. Вспоминается высказывание В. Вернадского относительно определения сознания, которое учёный представлял в качестве громадного тела, находящегося в пульсирующем равновесии и порождающего новые формы. Сознание состоит из различных вибраций, и вся материя сознательна, иначе нельзя было бы, например, передвигать предметы с помощью мысли, так как отсутствовал бы контакт между сознанием и предметом. Расширение индивидуального сознания заключается в том, что человек постепенно открывает высшие частоты и проявляет себя на соответствующих уровнях. Кстати, в Японии в области педагогики является обязательным условием считывание с помощью радиоспектрометра вибрационных характеристик специалиста. Не соответствующие нужным показателям просто не становятся таковыми.

На современном этапе процесс воспитания будущего педагога должен отражать и принцип его личной ответственности за своё здоровье, где применителен только целостный подход, объединяющий все уровни человека. Как правило, физическое состояние обусловлено качеством эмоционального и ментального планов. Необходимо научиться управлять своими мыслями, эмоциями и осознанно направлять их в позитивный вектор. Важно осознать и то, что в случае нарушения человеком системы ценностей, непонимания целей и неправильной постановки задач, незнания своих возможностей и неумения их раскрыть, отсутствия духовной грамотности

возникает дисгармония, сопутствующим элементом которой является болезнь.

Медикаментозное лечение – это лишь «внешние костыли», направленные на симптоматику. Они не убирают причину. Только постоянный процесс познания и практика работы над собой помогают личности отыскать эту причину внутри себя.

Выводы. Конечно же, мы пребываем только в самом начале небывалого ранее процесса, и в этом переходном периоде достаточно ещё стереотипных взглядов прежнего мироустройства.

Во многом ещё мышление контролирует ситуации и формирует выводы на базе старого опыта. Но ум не выдаст достоверную информацию для понимания происходящего, он будет просто дезинформировать, потому что прежний опыт имел иные задачи и строился по другим принципам мироустройства. Сегодня нужны совершенно новые знания, в связи с чем необходимо обратиться к сердцу и воспринимать всё своей внутренней истинной сущностью.

Поступающая информация от Божественного плана передаётся не в мозг и ум, а напрямую в сердечную зону. Такой метод восприятия информации клетками дан для того, чтобы не исказить и не деформировать её хранящимися в нас кодами уходящего мира – мира страхов и противостояний. Она будет свободна от искажающих негативных чувств, эмоций, оценок и мыслей. Такое серьёзное преобразование в корне меняет привычные основы организации жизни.

Назначение учителя – задавать ориентиры. Именно поэтому мировоззренческий аспект является основополагающей составляющей профессионализма. Педагог должен владеть передовыми знаниями, и его личность должна соответствовать передовым требованиям. А это, прежде всего, понимание своей глубинной сути, смысла и ценностных ориентиров настоящего момента. Раскрывая в себе свободу, любовь, мудрость, радость, счастье, педагог раскрывает, по сути, своё богатство, реализуя его в жизни и вдохновляя своих учеников.

Список використаних джерел

1. Диденко В. Духовная реальность и искусство / В. Диденко. – М. : Беловодье, 2005. – 280 с.
2. Комолова Б. Моделирование реальности в Новой эволюции / Б. Комолова. – 2-е изд. – М. : Амрита, 2012. – 224 с.
3. Лебедько В. Магия в профессии и творчестве (Беседы с российскими магами– профессионалами и творцами) / В. Лебедько. – С.–Петербург, 2003. – 120 с.
4. Этуотрер П. За пределами детей Индиго. Новые дети и наступление пятой эры / П. Этуотрер. – София, 2007. – 128 с.

УДК [034:01:132]

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО–ДУХОВНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Донцов А. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

В статті висвітлюються пріоритетні напрямки формування морально–духовних якостей студентів у контексті подолання розбіжності між критеріально–оцінювальним компонентом моральної свідомості студентів і його співвідношенням до практичних форм навчально–пізнавальної діяльності. Обґрунтовується необхідність посилення освітнього впливу вишів на формування культури морально–духовних та інформаційних потреб студентів, оптимізацію моральної рефлексії, спрямованої на їх залучення до самоосвіти та самовиховання. Критеріально–оцінювальний підхід розглядається як провідний ланцюг взаємодії морально–духовного та художньо–естетичного компонентів системи вищої освіти.

Ключові слова: навчально–виховний процес, гуманізація освіти, морально–духовні якості, ціннісний підхід.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО–ДУХОВНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Донцов А. В.

В статье освещаются приоритетные направления формирования нравственно–духовных качеств студентов в контексте преодоления расхождения элементов критериально–оценочного подхода нравственного сознания студентов и его реализацией в процессе учебно–познавательной деятельности. Обосновывается необходимость совершенствования влияния вузов на формирование нравственно–духовных и информационных потребностей студентов в контексте самовоспитания и самообразования. Критериально–оценочный подход рассматривается как основное звено взаимодействия нравственно–духовного и художественно–эстетического компонентов совершенствования системы высшего образования.

Ключевые слова: учебно–воспитательный процесс, гуманизация образования, нравственно–духовные качества, ценностный подход.

DEVELOPING MORAL AND INTELLECTUAL VALUES IN STUDENTS IN THE EDUCATION HUMANIZATION CONTEXT

Dontsov A. V.

This scientific paper deals with the theoretical –&–gnosiological analysis of the problem related to the moral and intellectual education of students in contemporary conditions. Special attention is paid to the problem dealing with the development of the elements of moral and intellectual creativity in students. The development of moral and intellectual values in students is highlighted embracing the culture of intellection and mental work, moral–&–ethical and intellectual–&–creative demands, the moral awareness and the culture of feelings, including the inspiration of need for self–perfection through the involvement of students in the

comprehensive self-education and self-discipline. Assumingly, the world outlook-&-value approach to the education may contribute to the cancellation of divergences between the criterion-evaluation component of the moral awareness of students and its correlation to the practical forms of educational and cognitive activities and behavior, when evaluating the system of moral and intellectual values. The problem of neutralization of the negative influence of information communication systems on moral awareness of students is posed. The need for the enhancement of the educational influence of the institutions of higher education on the development of the culture of moral, intellectual and informational demands of students has been substantiated. Special attention is paid to the development of the humaneness culture of thought in students that is targeted at the formation of the firmness of moral and ethical purports and experiences. This is one of the priority areas of the development of culture of the information demand. The criterion-&-value approach is considered as a master line of the optimization and interaction of the moral and intellectual component and artistically esthetic component of the educational process, which contributes to the integration into the awareness of students not only of the system of moral and spiritual values but also artistically esthetic values. This scientific paper gives the analysis of the correlation of the elements of individual and collective moral awareness that develop the world outlook and the value-oriented position of students. The importance of the optimization of moral self-analysis in students focused on their involvement in self-education and self-discipline and the formation of humaneness senses of educational and cognitive activities has been substantiated. Based on the analysis of objective laws of the development of moral and intellectual values in students principal methodical demands to the choice of the content and organization of educational process have been substantiated and marked out.

Key words: *pedagogical process, humanizing of education, morally-spiritual qualities, valued approach.*

В сучасних умовах, коли суспільство знаходиться в стані бурхливого розвитку інформаційних технологій, великого значення набуває виховання у майбутніх учителів духовної культури та культури споживання інформації. Зазначені критерії виступають як важлива складова змістовних потребнісно-мотиваційних характеристик особистості студента.

Отже, методологічно виважена організація виховного процесу не може бути ефективною якщо вона не передбачає стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів і їх залучення до надбань національної і світової культури, різних видів соціокультурної, науково-пізнавальної і художньо-творчої діяльності. Особливо це важливо у зв'язку з відмовою студентів від елементів авторитарної педагогіки і переходом до педагогіки співробітництва, яка передбачає формування гуманістичного мислення з використанням елементів проблемного навчання, застосування соціокультурних альтернативних підходів щодо визначення змісту і технології освіти і виховання. Формування високої культури автономного альтернативного мислення студентів можна вважати одним з провідних

завдань гуманізації системи вищої освіти. Враховуючи небажані соціальні чинники, які деформують моральну свідомість студентів, головне завдання оптимізації навчально-виховного процесу полягає в утворенні своєрідного —імунітету студента від впливу небажаних інформаційних джерел, які нав'язують повернення до безальтернативної системи світоглядного мислення. Найголовнішим орієнтиром у споживанні інформації має бути прагнення студента до сприйняття красивого, корисного, звеличеного і гідного, що існують в людині, природі, мистецтві і в людських стосунках. Отже, виховання морально—духовних якостей студентів є одним з перспективних і актуальних завдань гуманізації системи вищої освіти.

З погляду сьогодення, розробці проблем гуманізації вищої освіти приділяється значна увага. В загальну скарбницю ідей щодо розробки проблем гуманізації системи освіти внесли значний вклад відомі педагоги, І. Песталоцці, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Я. Корчак, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Т. Лисенкова, І. Волков, М. Щетінін та ін. На їх думку віра у вищі сили, совість, обов'язок, доброту, вдячність і любов до ближнього є складовими свідомості, що сприяють формуванню в учнів моральних цінностей найвищого рівня. Сучасні дослідники основним завданням гуманізації освіти вважають не в зведенні технократизму до мінімуму, а в поєднанні професійного мислення з гуманітарною складовою, яка характеризує внутрішній світ особистості [3, с. 4–5]. Аналізуючи процес гуманізації як необхідну умову реформування системи вищої освіти України, наголошується на тому, що гуманізація виступає платформою політичної соціалізації індивіда, засвоєння ним культури соціуму, забезпечуючи розвиток, самореалізацію і розкриття його творчого потенціалу [2, с. 2–3]. Феномен гуманізації педагогічної освіти має передбачати формування механізмів самовиховання і самонавчання за допомогою задоволення особистих базових освітніх потреб студента з метою розвитку педагогічного мислення і рефлексії, яка переходить у формування рефлексивного практика, або соціо професійної особистості вчителя. [4, с. 4].

Поряд з певними напрацюваннями щодо формування морально—духовних якостей студентів остаються невизначеними провідні концептуальні положення гуманізації навчально-виховного процесу в загальному контексті освітнього системоутворення.

Тому **метою статті** є аналіз системних зв'язків процесу формування морально—духовних якостей студентів в умовах гуманізації освітнього простору.

У процесі розробки технології формування морально—духовних якостей студентів використовуються елементи традиційних виховних систем, які передбачають орієнтацію студентів на різноманітні духовні цінності, формування духовних потреб та інтересів через різні напрями залучення студентів до пізнавальної, репродуктивної та художньо—творчої діяльності.

Але вбачається, що провідним елементом системи формування морально—духовних якостей студентів є утворення вмінь і навиків всебічного системного аналізу різних процесів і явищ. В протилежному разі, відсутність

здатності до поглибленого мислення і аналізу складних закономірностей, за якими розвивається людина, природа і суспільство, може привести студента до невпевненості в своїх інтелектуальних і креативних можливостях, розбалансованості внутрішньої світоглядної рівноваги в своїх судженнях і переконаннях, яка за певних обставин може все більше віддаляти його від пізнання нового, об'єктивно існуючого наукового знання.

Проблему активізації морально–духовної складової у формуванні моральних якостей студентів в умовах гуманізації освітнього простору можна трансформувати через вирішення таких методичних завдань:

- виховання належної культури мислення і культури розумової праці;
- розвиток морально–естетичних, духовно–творчих потреб та інтересів;
- виховання моральної свідомості та культури почуттів;
- розвиток потреби в самовдосконаленні через залучення студентів до самоосвіти та самовиховання.

У наукових дослідженнях культура мислення як елемент духовності розглядається в трьох аспектах: 1) як вміння користуватись формально–логічними правилами, демонструвати логічність та глибину мислення; 2) як здатність особистості найбільш об'єктивно аналізувати й узагальнювати різні процеси і здобувати нові знання; 3) на когнітивно–пізнавальному рівні вона передбачає мотивацію та спрямованість мислення на конкретні соціально значущі завдання [141, с. 85].

Світоглядно–ціннісний підхід у формуванні культури мислення як умови розвитку морально–духовної сфери студентів зумовлений розбіжністю критеріально–оцінювального компоненту в оцінюванні соціокультурних і моральних цінностей у їх співвідношенні до позитивних і негативних форм поведінки. У вихованні морально–духовних якостей майбутніх учителів значну роль відіграє потребнісно–мотиваційний компонент, який зосереджує морально–естетичну складову сприйняття довкілля, орієнтовану на його позитивне світосприйняття сприйняття і переживання.

Недостатня вихованість культури мислення та почуттів заважає формуванню стійкої мотивації поведінки і морально–вольових якостей студента. За умов необмеженого плюралізму думок, поглядів і оцінювальних суджень стійка гуманістично наповнена мотивація поведінки може перейти в прагнення слідувати егоїстично орієнтованим стандартам поведінки або нормам поведінки найближчого соціального оточення, які можуть бути далекими від цінностей демократії і гуманізму. Отже, стійкість волі утворюється лише на основі стійкості методологічно визначених морально–етичних смислів і переживань.

Найбільш доцільна сформованість суб'єктивного духовно–ціннісного ставлення майбутнього вчителя до довкілля є одним з провідних критеріїв, що зумовлює розвиток його морально–регулятивної сфери, тому утворення духовно–ціннісного ставлення майбутнього вчителя до навколишнього середовища і до самого себе вбачається провідним ланцюгом активізації системи морально–духовного виховання студентів.

Гуманізація навчально–виховного процесу є необхідною складовою яка забезпечує сприйняття та інтеріоризацію системи морально–естетичних цінностей, яка зосереджує елементи красивого і корисного у свідомості студента, що сприяє найбільш доцільному моральному вибору певних форм поведінки та діяльності. Адекватність оцінки студентом реалій життя може сформуватись лише завдяки розвитку естетичного смаку, почуттів і потреб. Отже, сприйняття студентом системи морально–духовних цінностей і їх оцінка за допомогою полярних естетичних категорій забезпечує більш об'єктивну естетично–ціннісну рефлексію його поведінки.

Проблема формування адекватного сегрегаційного ставлення студентів до системи морально–духовних цінностей полягає в досягненні спроможності давати не лише моральну, але й естетичну оцінку соціальним і природним процесам. Розуміння і засвоєння цінностей з позиції їх співвідношення до прекрасного і корисного є важливою методологічною вимогою і об'єктивним механізмом переходу від естетичної до моральної оцінки не лише системи морально–духовних цінностей, а й оцінки своїх вчинків і вчинків інших людей як важливої складової духовного життя.

Практика виховної роботи засвідчує, що система ціннісних орієнтацій майбутніх учителів краще утворюється на основі розвитку їхніх художньо–естетичних потреб, які пов'язані із сприйняттям прекрасного. Задоволення естетичних потреб викликає позитивні емоції, особистості, забезпечує її психічну рівновагу, запобігає виникненню елементів психічного дискомфорту та морально неузгодженої поведінки.

Високорозвинені естетичні потреби як елемент духовності сприяють розвитку моральних потреб, підвищують ціннісно орієнтовану художньо–творчу і соціальну активність особистості.

Повноцінно соціалізована і морально узгоджена мотивація поведінки майбутнього вчителя утворюється завдяки розвитку його морально–естетичних потреб через примноження морально–духовних цінностей соціальної спільноти. Ціннісно орієнтована інтеграція моральної свідомості студентів залежить не лише від надання можливості вільного спілкування, що призводить необмеженого світоглядного плюралізму думок, поглядів і переживань, але в значно більшій мірі від вмінь і навиків пізнання об'єктивної істини як абсолютної цінності. Лише об'єктивна істина може виступати основним критерієм моральної та ціннісно–орієнтаційної зрілості студентської групи, яка в значній мірі впливає на адекватну морально–орієнтовану поведінку студента.

Аналіз шляхів формування морально–духовної сфери студентів, як основного системного елементу їх морального виховання свідчить, що головне завдання навчально–виховного процесу полягає в розвитку пізнавальних потреб в контексті загальноосвітньої і фахової підготовки. У висвітленні змістовної сутності виховного процесу провідну роль відіграють ідеї людяності, безкористності та гуманізму.

Важливою методологічною вимогою організації виховного процесу на гуманістичних засадах є широке залучення студентів до моральної рефлексії

та самовиховання. Але, як свідчить досвід виховної роботи, оволодіння сучасними технологіями самовиховання і самовдосконалення неможливе без вирішення проблеми розширення мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів і, особливо, пізнання необмежених природних реальних і потенційних властивостей і задатків людини. Оволодіння знаннями про людину дає можливість студенту зорієнтуватись в системі індивідуально і соціально значущих цінностей, усвідомити співвідношення „суцього», що є насправді, і «належного» як абсолютної морально-духовної субстанції життєдіяльності особистості. Розуміння і засвоєння сутності звершеної соціально-етичної досконалості людини як соціально і духовно зумовленої об'єктивної реальності є головним орієнтиром ціннісно зумовленої інтеграції світогляду студентів.

Таким чином, аналіз об'єктивних закономірностей виховного процесу з формування особистісних морально-духовних якостей студентів дає можливість виділити такі методичні вимоги щодо підбору змісту та організації виховної роботи:

- оптимальний підбор змісту виховного процесу у відповідності до сучасних, об'єктивно зумовлених потреб духовного життя соціуму;
- соціально-педагогічний оптимізм в розробці змісту та оптимальних систем і технологій виховного процесу;
- гуманістична та соціокультурна спрямованість мети виховного процесу, як домінуюча складова його змістовної спрямованості;
- випереджальний характер морально-духовного розвитку майбутнього вчителя стосовно формування його інформаційно-світоглядної культури;
- відповідність змісту виховного процесу природним нахилам і задаткам майбутніх учителів;
- активізація та посилення регулятивної спрямованості потребнісно-мотиваційної структури майбутнього вчителя як внутрішнього чинника морально-духовного виховання;
- взаємозумовленість розвитку інтелектуальних, художньо-естетичних і моральних потреб студентів.

Список використаних джерел

1. Амонашвілі Ш. О. Личностно-гуманная основа воспитательного процесса. – Минск: Университетиздат, 1990.
2. Третьякова Н. М. Процесс гуманизации как основа реформирования системы вищої освіти України: автореф. дис... канд. пед. наук за спец. 23.00.02 – Одеса, 2014. – 19 с.
3. Фіалко Н. А. Гуманізація вищої освіти: змістовно-функціональні аспекти: автореф. дис... канд. пед наук за спеціальністю 09.00.10. – К., 2015. – 20 с.
4. Харченко Т. Г. Теорія і практика гумнізації сучасної педагогічної освіти у Франції: автореф. дис... докт. пед наук за спец. 13.00.01. – Л., 2014. – 20 с.

УДК 378.011.3–051:005.336.(045)

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО САМОПІЗНАННЯ В ПІДВИЩЕННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Єрмак Ю. І.

старший викладач кафедри педагогіки і педагогічної майстерності МДПУ імені Б. Хмельницького

В статті розкрито суть професійного самопізнання майбутнього вчителя як особистісної якості, спрямованої на реалізацію прагнення якомога глибше виявляти й реалізовувати внутрішній потенціал. Обґрунтовано необхідність використання прийомів професійного самопізнання, що підвищують педагогічну майстерність вчителя. Відзначено, що продуктивність професійного самопізнання вчителя підвищується в процесі самовиховання та самоосвіти. Виявлено перешкоди, що заважають професійному самопізнанню вчителя в процесі підвищення педагогічної майстерності.

Ключові слова: самопізнання, професійне самопізнання, педагогічна майстерність, самовиховання, самоосвіта.

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПОЗНАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ

Єрмак Ю. І.

В статье раскрыта сущность профессионального самопознания будущего учителя как личностного качества, направленного на реализацию стремления как можно глубже выявлять и реализовывать внутренний потенциал. Обоснована необходимость использования приемов профессионального самопознания, повышающих педагогическое мастерство учителя. Отмечено, что производительность профессионального самопознания учителя повышается в процессе самовоспитания и самообразования. Выявлены препятствия, мешающие профессиональному самопознанию учителя в процессе повышения педагогического мастерства.

Ключевые слова: самопознание, профессиональное самопознание, педагогическое мастерство, самовоспитание, самообразование.

THE ROLE OF PROFESSIONAL SELF-KNOWLEDGE TO IMPROVE THE TEACHING SKILL OF THE TEACHER

Yermak Yu.I.

The article reveals the essence of professional self-realization of future teacher as a personal quality, aimed at the realization of aspirations as far as possible to identify and implement internal capacity. The necessity of use of methods of professional self-knowledge, enhancing pedagogical skills of the teacher. It is noted that the performance of professional self-discovery teachers increased in the process of self-education and self-education. Identified barriers to professional self-iscovey teachers in the process of improving teaching skills.

Key words: self-knowledge, professional self-knowledge, pedagogical skills, self-education, self-education.

Постановка проблеми. Успішність професійного становлення молодого педагога залежить від того, яке значення має для нього професія педагога, яким чином розкриваються й реалізуються його потенційні можливості в навчальному процесі. Якщо вчителі активно й систематично займаються професійним самопізнанням, тобто пізнають себе як суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності, це сприяє їх зростанню, набуттю педагогічного професіоналізму. Як свідчать педагогічні публікації й педагогічний досвід, професійний ріст учителів вимагає якісного поліпшення за рахунок розкриття й використання потенціалу учасників педагогічного процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз праць по досліджуваному питанню, виконані роботи стосовно вирішення проблеми професійного самопізнання вчителя поділяються на такі, що присвячені: вивченню гностичного компоненту педагогічної діяльності, розвитку перцептивно–рефлексивних здібностей і здібності до самопізнання вчителя; вивченню змісту професійного самопізнання як складової самосвідомості вчителя; дослідженню оцінки й самооцінки професійно важливих аспектів діяльності в процесі професійного пошуку людини [9]. Проте, ще недостатньо розкриті практичні моменти, які стосуються здійснення професійного самопізнання вчителів у підвищенні педагогічної майстерності.

Мета статті – розглянути і проаналізувати аспекти професійного самопізнання майбутнього вчителя у процесі підвищення професійної майстерності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах дослідження професійне самопізнання педагога розглядаємо через категорію самосвідомості, оскільки підвищення майстерності, перш за все, залежить від усвідомленого ставлення вчителя до професійних обов'язків. Самосвідомість, як опосередковане пізнання своїх потенційних сил, допомагає вчителю виробити ціннісно–емоційне ставлення до себе, орієнтувати власне «Я» на саморозвиток ще на початку професійного становлення. У всіх психологічних теоретичних положеннях, що подають структуру самосвідомості, самопізнання включається в самосвідомість, що забезпечує її зміст і динаміку. Професійна самосвідомість педагога є особистісним механізмом, що відіграє важливу роль у діяльності вчителя, за допомогою якого стає реальним процес саморозвитку, свідоме моделювання особистісно–професійних якостей, формування педагогічної майстерності й професіоналізму.

Успішність професійного росту педагога залежить від того, настільки він знає власні потенційні можливості та уміє їх розкривати в учнів. Питання самопізнання, розвитку самості особистості розкриваються в педагогічній спадщині А. С. Макаренка [5]. У загальних положеннях відомого педагога закладено багато ідей, присвячених вдосконаленню внутрішнього світу людини.

У творах Антона Семеновича спрямованість внутрішнього потенціалу особистості розкривається в гармонійному поєднанні потреби в самореалізації і саморозвитку з прагненнями допомагати іншій людині, поєднувати особисте з колективним і ставити його (колективне) на перше місце задля спільної праці. Кожна людина має від себе вимагати, бути відповідальною.

«Це саме важка річ – вимагати від себе. З інших вимагати легко, а від себе – на будь-яку резину наштовхуєшся, все хочеш себе чим-небудь вибачити» [5, с. 36].

Проблема професійного самопізнання педагога відображена в працях Г. Метельського [6], який довів, що система знань і вмінь, набута педагогом у процесі пізнання особистості учня й самопізнання, є однією з найважливіших умов творчого вирішення педагогічних завдань і служить передумовою саморозвитку педагога як суб'єкта професійної діяльності [9].

Ознаками професійного самопізнання вчителя є: відбиття у свідомості потреби в розкритті особистісно-професійних якостей у процесі набуття майстерності; наповнення самосвідомості змістом, що пов'язує вчителя з педагогічним колективом, з культурою й суспільством у цілому; ставлення до себе як до професіонала. Існує думка, що професійне самопізнання вчителя базується на самоаналізі, самооцінці, самопрогнозуванні.

Частіше всього вчені самопізнання називають процесом, що «відбувається усередині реального спілкування й завдяки» [10], й означає «пізнання себе як суб'єкта діяльності й спілкування, побудова та корекція образу «Я», наповнення змістом самосвідомості особистості» [1].

У сфері професійної праці самопізнання відіграє роль регулятора процесу. Професійне самопізнання акумулює не тільки розуміння й дотримання умов та вимог конкретної діяльності, певного зразка професійної поведінки і відносин, але також пізнання й осмислення своєї ролі, завдань і можливостей у вибраній сфері соціальних взаємин. Воно засноване на процесі пізнання особистістю себе як суб'єкта діяльності, показову сторону якого становлять професійні нюанси образу «Я» – професійної самосвідомості.

На думку Н. Кузьміної [4] визначальною ознакою для вчителів високого рівня продуктивності є неперервне самопізнання, засноване на гармонійному поєднанні всіх компонентів досвіду, пізнанні інших людей і самого себе (висока аутопсихологічна компетентність). Їм властиві найбільш адекватна самооцінка, особлива чутливість до переваг і недоліків власної особистості та діяльності, уміння зрозуміти причини своїх творчих успіхів і невдач, уміння аналізувати й трансформувати результати власної професійної діяльності, порівнювати її з роботою інших учителів. Високопродуктивні педагоги завдяки вмілому діагностуванню своїх професійних можливостей успішно регулюють педагогічні дії, а у вирішенні поставлених завдань досягають високого рівня – трансформують не тільки систему знань, але й розвивають необхідні ціннісні орієнтації і властивості особистості [7, с. 3].

Малодослідженими є питання, що стосуються бар'єрів професійного самопізнання, шляхів їх подолання. Як відомо, існує безліч причин, з яких учителеві непросто пізнавати власний потенціал. Так, роздратованість негативно впливає на професійне самопізнання педагога. О. Дубровський радить учителеві оволодівати вміннями відволікатися від проблем на певний час, щоб позбутися роздратованості. Не можна нести свій негативний настрій оточуючим людям. Іноді потрібно й поступитися. Це надасть можливість подивитися на себе з боку інших людей, прислухатися до їх зауважень. У пізнанні себе головним є адекватне сприйняття власної поведінки, результатів діяльності. «Привчайте себе до паузи перед можливим спалахом гніву. А під час цієї паузи намагайтесь осмислити ситуацію. Тоді ви встигнете дійти висновку, що гнів не дасть полегшення, а лише спричинить нові неприємності. Найкраще, якщо вам вдасться розрядитися не гнівними словами, а фізичною роботою чи вправами. Здорова фізична втома поглине ваш гнів» [8, с. 69].

Професійне самопізнання є необхідною умовою до змін, професійної самоосвіти, професійного зростання педагога. На думку С. Єлканова [3] аспекти саморозвитку майбутнього вчителя повинна містити всі основні вимоги до педагогічної професії до його особистості, до того, що становить у ній загальне, особливе й індивідуально неповторне. Він виокремлює основні риси особистості, які потребують самовиховання, а саме: соціальні та загальноособистісні риси вчителя (ідейність, громадянськість, моральність, педагогічна спрямованість, педагогічні переконання, естетичні риси); професійно-педагогічні риси (теоретична й методична підготовленість зі спеціальності, психолого-педагогічна підготовленість до професійної діяльності, розвиток педагогічних умінь та здібностей); індивідуальні риси (особливості пізнавальних процесів та їхня педагогічна спрямованість: педагогічна спостережливість, мислення, пам'ять, емоційна чутливість, вольові риси, особливості темпераменту, стан здоров'я) [8, с. 142].

Отже, зупиняючись на професійному самопізнанні вчителя як здібності та пізнавальному процесі, слід зауважити на необхідності його самовиховання. У процесі підвищення професійного рівня, на нашу думку, ще недостатньо вчителі застосовують в практичній діяльності прийоми, способи професійного самопізнання, а саме: самоспостереження, педагогічний аналіз, педагогічна рефлексія, професійна оцінка, самопрогнозування, самопроектування й самоконтроль.

Самоспостереження – уміння педагога подивитися на себе, свої дії і відносини з боку. Періодично фіксуючи увагу на своєму стані, педагог починає краще розуміти, чого можна чекати від себе в тій або іншій ситуації. Самоспостереження надає педагогові цінну інформацію про самого себе, яка є прихованою від оточення. Самоспостереження – це не спостереження за собою зі сторони. Воно передбачає роботу пам'яті та думки, фіксацію й аналіз вчинків за певний проміжок часу. Зміст мають не події самі по собі, а те, вираженням яких думок, почуттів, ставлень та рис особистості.

Із самоспостереженням тісно пов'язана увага педагога як до себе, так і до дітей. Важливу роль у праці вчителя, як відзначає Ф. Гоноболін [2], відіграє увага самого вчителя. А його уважність як риса особистості є моральною рисою, що виявляється в уважному ставленні до дітей, в урахуванні їхніх індивідуальних і вікових особливостей. Учитель, котрий зосереджується на собі, може зосереджуватися на роботі своїх учнів, стежити за їх поведінкою, психічним станом, відношенням до уроку, уважністю, розумінням, результатами праці. І тому увага вчителя багатоаспектна, а уміння нею володіти є мистецтвом, що потребує відповідних знань і практичного досвіду. Від уваги безпосередньо залежить інтуїція, якою має оволодівати майбутній учитель. Неорганізованість, відсутність витримки і спокою, невміння зосереджуватися на роботі і розподіляти свою увагу, відсутність контакту з дітьми, загальна роздратованість заважають учителям мобілізувати на уроці увагу і свою, й учнів [8, с. 249–251].

Педагогічний самоаналіз дозволяє розкрити причинно–наслідкові зв'язки своїх успіхів і невдач у педагогічній діяльності. Самоаналіз – це спосіб, який потребує критичної оцінки фактів, співвіднесення їх із певними цінностями. Якщо самоспостереження – процес споглядання за тим, що відбувається, то самоаналіз – процес оцінки, чому саме так сталося, через які риси самої особистості, що вимагає діапазону соціальної точки зору. Від того, у якому напрямі розвивається самоаналіз, яка глибина осмислення себе як професіонала, залежить і розвиток творчих потенцій особистості, професійне зростання і особистісне вдосконалення. Така внутрішня робота розвиває аналітичне мислення, забезпечує своєчасне внесення корективів у професійно–рольову поведінку вчителя..

Педагогічна рефлексія – спрямованість свідомості педагога на самого себе, урахування уявлень учнів про його діяльність і про те, як учитель розуміє діяльність учня. Це здатність учителя уявити собі сформовану в учня картину ситуації і на цій основі уточнити уявлення про себе. В основі рефлексії лежить самокорекція, без якої неможливою є педагогічна діяльність. Оцінюючи дії з погляду практичної діяльності, педагог постійно виправляє себе. За допомогою професійної самооцінки координуються можливості, внутрішні психічні резерви особистості з метою і засобами діяльності. Основна функція професійної самооцінки педагога – регуляція його професійної поведінки. Чим критичніше педагог ставиться до себе, тим більш зрілим є його професійне самопізнання. І навпаки, чим сильніше розвинене самопізнання педагога на рівні його підготовки до діяльності, тим більш критичною є його самооцінка в процесі виконання діяльності. Самооцінка як інструмент самовдосконалення є важливим чинником підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця.

Самопрогнозування є також можливістю уявити себе в певній ситуації діяльності. Це уміння педагога координувати, оцінювати, поправляти, долати самого себе – показник вищої моральної зрілості й культури, подібно до того, як вища культура мислення виявляється в умінні полемізувати із самим собою. За допомогою самоконтролю здійснюється регулярна фіксація і

звірення фактичної поведінки, відношень, діяльності педагога з тим, що намічено. Ефективність самоконтролю підвищується, коли він доповнюється самозвітом у процесі практичної діяльності й самовихованням. Звітувати про свої вчинки – це означає вносити зміни у власну поведінку, стабілізувати її в потрібному напрямі і цим самим робити свою особистість об'єктом своєї свідомості.

На основі аналізу аспектів власної поведінки і завдяки логічним фактами педагог може виробити свідому установку — ґрунтовно взятися за свій професійний розвиток. Завдяки самопереконаванню можна трансформувати самосвідомість у ставленні до різних явищ життя і внаслідок цього – власну поведінку. Як вважає С. Єлканов, самопереконавання потребує активної, а іноді й нелегкої мисленнєвої праці, своєрідної дискусії із самим собою. Надаючи докази та контрдокази, зважуючи «за» і «проти», людина встановлює істину і приймає її як керівну ідею у своєму житті та діяльності. Без сумніву, для самопереконавання педагог має володіти аргументованою інформацією про те, в чому хоче себе переконати, цілком реальними здібностями аналізувати, порівнювати, узагальнювати [8, с.143].

Одним із суттєвих прийомів професійного самопізнання є самовипробовування, яке можна здійснити, беручи участь у спільній педагогічній діяльності, у спілкуванні з колегами в колективі та інших ситуаціях. Для випробовування професійних знань і вмінь найкраще використовувати можливості різних форм педагогічної діяльності.

Висновки. Суть визначення «професійне самопізнання педагога в процесі підвищення майстерності» розкривається через самосвідомість, суттєві характеристики, які є структурними одиницями терміну, а також завдяки функціям, що допомагають розкриттю потенційних сил. Продуктивному самопізнанню власних особистісно–професійних здібностей заважають бар'єри, до яких відноситься, наприклад, роздратованість учителя. Застосування прийомів професійного самопізнання позитивно впливає на процес підвищення професійної майстерності педагога. Звернення до педагогічної спадщини дозволяє поглибити знання про самосвідомість, самопізнання особистості та його складники. У майбутньому доцільно було б висвітлити використання ідей самопізнання особистості А. С. Макаренка на практиці. Перспективним напрямом подальшого дослідження є висвітлення педагогічних умов професійного самопізнання педагога в процесі набуття педагогічної майстерності.

Список використаних джерел

1. Боброва Е. М. Психологические особенности профессионального самопознания студентов педагогического вуза : автореф. дисс. канд. психолог.наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Е. М. Боброва. – М., 1989. – 23 с.

2. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание / Ф.Н. Гоноболин. — М., 1972.

3. Єлканов С. Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя. Педагогічна творчість і майстерність / С. Б. Єлканов. – К., 2000.
4. Кузьміна Н. В. Психологическая структура деятельности учителя : (тексты лекций) / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев; Гомельс. гос. ун-т, Каф. педагогики и психологии. — Гомель : ГГУ, 1976. — 57 с.
5. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1977. – Т. 1. – С. 397; Т 2. – 320 с.
6. Метельский Г. И. Психологические особенности гностической деятельности личности учителя / Г. И. Метельский. – Л., 1979. – 136 с.
7. Мешко О. Професійне самопізнання майбутнього вчителя як умова становлення його педагогічної позиції / О. Мешко // Психологічні науки. – 2010. – № 54. — С. 235–239.
8. Педагогічна майстерність: хрестоматія : навч. посіб. / упоряд.: І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 2006. — С. 249–251.
9. Рукавишникова Н. Г. Профессиональное самопознание студентов педагогического вуза : автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Н. Г. Рукавишникова. – М., 2003. – 21 с.
10. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

УДК 378.015.31:316.42

**ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ КОМПОНЕНТІВ
СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ
(КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП)**

Жукова О. А.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

У статті представлено результати комплексної діагностики сформованості компонентів соціальної компетентності у студентів класичних університетів різних регіонів України. Діагностику було проведено на констатувальному етапі педагогічного експерименту, в якому взяли участь 948 студентів гуманітарних спеціальностей (зокрема, філософів, істориків та археологів, культурологів, філологів). Серед цих студентів до експериментальної (ЕГ) групи увійшли 476 студентів, до контрольної групи (КГ) – 472 здобувача освіти. Оцінюванню підлягали мотиваційний, змістовий, процесуальний, особистісно-оцінний критерії. Було визначено рівні оцінювання кожного із критерію: високий, середній та низький.

Ключові слова: соціальна компетентність, педагогічний експеримент, ігрові технології, діагностика, студент, класичний університет.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КЛАССИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ (КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП)

Жукова О. А.

В статье представлены результаты комплексной диагностики сформированности компонентов социальной компетентности студентов классических университетов разных регионов Украины. Диагностику было проведено на констатирующем этапе педагогического эксперимента, в котором приняли участие 948 студентов гуманитарных специальностей (в частности, философы, историки и археологи, культурологи, филологи). Среди этих студентов в экспериментальную (ЭГ) группу вошли 476 студентов, в контрольную группу (КГ) - 472 студента. Оцениванию подлежали мотивационный, содержательный, процессуальный, личностно-оценочный критерии. Был определен уровень оценивания каждого из критерия: высокий, средний и низкий.

Ключевые слова: *социальная компетентность, педагогический эксперимент, игровые технологии, диагностика, студент, классический университет.*

DIAGNOSTICS OF FORMATION OF THE COMPONENTS OF SOCIAL COMPETENCE OF STUDENTS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES OF CLASSICAL UNIVERSITIES (PRESENT STAGE)

Zhukova O.A.

The article presents the results of a complex diagnostics of the formation of components of the social competence of students of classical universities in different regions of Ukraine. The diagnosis was carried out at a present stage of the pedagogical experiment, in which 948 humanitarian students took part (also philosophers, historians and archaeologists, cultural scientists, philologists). Among these students there are included 476 students in the experimental group (EG), and the 472 students in the control group (CG). The motivational, informative, procedural, personality assessing criteria were assessed. The levels of assessment of each criterion were determined as: high, medium and low. During the pointed stage of the pedagogical experiment we used various types of tests, poorly formalized and formalized methods, also were used: a test questionnaire of personality self-actualization (A. Lazukina in adaptation by N. Kalina), achievement motivation (A. Mehrabian), projective methodology of unfinished sentences; the methodology proposed by V. Sinyavsky and V. Fedoroshin named —Communication and Organizational Abilities; V. Vinokurov's methodology for diagnosing value orientations (—Career Anchor); a questionnaire written by E. Bazhin, E. Golinkina, L. Etkind (—The level of subjective controll).

Key words: *social competence, pedagogical experiment, game technology, diagnostics, student, classical university.*

Постановка проблеми. Проблема формування соціальної компетентності у студентської молоді є однією із складних та актуальних проблем сьогодення. Розвиненість у здобувачів освіти компетентності зазначеного виду дозволить їм вільно виконувати різноманітні соціальні ролі та притаманні цим ролям функції, бути активним членом соціуму, носієм позитивних перетворень у суспільстві.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Соціальна компетентність як вид ключових компетентностей розглядалась в працях Т. Алексєєнко [1], Н. Беккер [2], С. Гончарова [3], І. Зимньої [4], В. Хутмахера [8], М. Matusz [9] та інших вітчизняних та зарубіжних учених. У дослідженнях сучасних авторів представлено різні аспекти її прояву у здобувачів освіти на різних етапах їхнього особистісного та професійного зростання. Вченими досліджувались засоби, способи, технології та методики її формування у процесі навчання в освітніх установах.

Мета нашої статті полягає у висвітленні діагностики сформованості компонентів соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій на констатувальному етапі проведеного нами педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу дослідження. На констатувальному етапі педагогічного експерименту було проведено комплексну діагностику сформованості у студентів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Міжнародного класичного університету імені Пилипа Орлика компонентів соціальної компетентності.

У педагогічному експерименті взяло участь 948 студентів гуманітарних спеціальностей: філологів, істориків та археологів, філософів, культурологів. З них 476 студентів склали експериментальну групу (ЕГ), 472 студенти – контрольну групу (КГ).

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту з метою оцінювання за мотиваційним критерієм використовували: тест-опитувальник самоактуалізації особистості (А. Лазукіна в адаптації Н. Каліної), мотивації досягнення (А. Мехрабіан), що дозволили діагностувати сформованість мотивації здобувачів освіти до формування в них соціальної компетентності, а також їх бажання знаходитися у соціумі. З метою дослідження за змістовим критерієм і його показниками нами було використано опитувальник, за допомогою якого ми визначали рівень сформованості соціальної компетентності студентів та виявляли рівень опанування цією компетентністю за такими компонентами: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-операційний, особистісно-рефлексійний). Доречним було використання проективної методики незавершених речень для дослідження наявності суми знань і пізнавального інтересу щодо

сформованості соціальної компетентності студентів класичних університетів засобами ігрових технологій. З метою дослідження процесуального критерію нами було використано методику, запропоновану В. Синявським та В. Федорошиним під назвою «Комунікаційні та організаторські здібності». Під час діагностування за особистісно-оцінним критерієм та його показниками було застосовано методику В. Винокурова діагностики ціннісних орієнтацій («Якір кар'єри»), що дозволила визначити рівень сформованості соціальної компетентності. Доцільним стало використання опитувальника, авторами якого є Є. Бажин, Є. Голинкіної, Л. Еткінд («Рівень суб'єктивного контролю»), що допоміг оцінити рівень суб'єктивного контролю здобувачів освіти над різними ситуаціями, зокрема відношення до формування соціальної компетентності, підґрунтям якої є відповідальність особистості за власні дії та життя. Крім того, нами було застосовано тести. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел можемо свідчити, що існують різні класифікаційні ознаки тестів. Зокрема, В. Пугачов звернув увагу на той факт, що в залежності від форми завдань, тестової методики та конструкції їх можна розподілити на: вільні; графічні; структуровані; ті, в яких є графи для заповнення; ті, результати яких вимірюють за шкалами [6, с. 33].

Слід зауважити, що найбільш поширеною є класифікація, де тести розподіляють на певні групи за змістом та формою [5, с. 44]. За формою тести розподіляють на: предметні, бланкові, комп'ютерні й апаратурні, індивідуальні та групові, письмові та усні, практичні (невербальні й вербальні тести).

Так, застосування індивідуальних тестів мало спрямування на виявлення особистісних якостей [6, с. 34]. Між тим, заміна одного тесту на інший у процесі визначення рівня успішності того, хто проходить це випробування, є важливою ознакою індивідуальних тестів.

У процесі проведення нашого дослідження найчастіше застосовувалося групове тестування. Порівняно з індивідуальним тестуванням, його проведення займало менше часу. Зауважимо, що цей вид тестування є детально розробленою процедурою випробування, якої слід дотримуватися тому, хто проводить експеримент. Серед переваг цього виду тестування ми відзначаємо можливість перевірки сприятливості умов стосовно організації освітнього процесу для студентів гуманітарних спеціальностей протягом короткого проміжку часу; успішності опанування здобувачами освіти знань з певної наукової галузі, ставлення студентів до процесу набуття знань. Для індивідуальних тестів була обрана усна форма проведення, а для групових – письмова.

Відомо, що письмові та усні тести поділялися на тести із відкритою та закритою відповіддю на завдання, що пропонується. У ході здійсненого нами тестування відкритою вважалася самостійна відповідь студентів гуманітарних спеціальностей на поставлене запитання, а закритою – та, що у процесі формування соціальної компетентності обиралася здобувачем освіти з-поміж запропонованих.

Основою бланкових тестів були бланки або брошури й зошити, що містили самі завдання, приклади їх розв'язання, а також графи, куди респонденти мали записувати відповіді. Цей вид тестів було нами застосовано у процесі групового й індивідуального випробування.

Актуального значення набули невербальні й вербальні тести. Особливістю роботи здобувачів освіти з вербальними тестами стали процедури із визначенням понять (надаються у словесній формі). Такий вид тестових завдань використовувався з метою оцінки здібностей та досягнень студентів. Завдання невербальних тестів надавалися у вигляді малюнків, схем, графічних зображень для оцінки комбінаторного й просторового типів мислення. Їх використання спрямовувалося на розвиток перцептивних якостей здобувачів освіти.

Вивчення спеціальної літератури свідчить, що нині широкого використання в освітньому просторі набули дидактичні тести. Вони використовуються з метою перевірки та діагностики наявних навичок, засвоєних знань, умінь, необхідних студентам для виконання певного виду діяльності. Важливою ознакою названого виду тестування було збільшення складності завдань, спрямоване на підвищення надійності та об'єктивності контролю за процесом навчання студентів [5]. Означений вид тестових завдань надав можливість оцінити ступінь розуміння студентами закономірностей побудови соціального життя та принципів його функціонування, усвідомлення й аналізу студентами гуманітарних спеціальностей літератури, в якій віддзеркалені процеси життєдіяльності індивіда як конкретного суб'єкта соціальної взаємодії. До того ж їх використання уможливило процес вимірювання впливу навчання на процес розвитку логічного мислення здобувачів освіти, удосконалення прийомів вирішення ними різнобарвного кола соціальних завдань.

Доречно схарактеризувати результати використання малоформалізованих й формалізованих методик у процесі дослідження, що проводилось нами. Для діагностики за визначеними критеріями (мотиваційний, змістовий, процесуальний, особистісно-оцінний) рівнів сформованості соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів нами було складено таблиці, в яких відбито дані (табл. 1-4). Розглянемо рівні оцінювання кожного з зазначених критеріїв.

Мотиваційний критерій:

- високий рівень (розвинена мотивація до формування соціальної компетентності, яскраво виражене позитивне ставлення до її формування);
- середній рівень (достатній рівень мотивації до формування соціальної компетентності, позитивне ставлення до її формування);
- низький рівень (ще не сформовано ставлення до формування соціальної компетентності).

Змістовий критерій:

- високий рівень (творчо використовують знання і можуть їх застосувати на практиці; якість і обсяг знань відповідно до вимог державного

освітнього стандарту);

- середній рівень (несистематичне поповнення знань; достатній обсяг і якість знань, умінь і навичок студентів відповідно до вимог державного освітнього стандарту);

- низький рівень (якість і обсяг знань студентів відповідно до вимог державного освітнього стандарту є недостатніми).

Процесуальний критерій:

- високий рівень (всі групи вмінь та особистісних якостей, що дозволяють формувати соціальну компетентність, є розвиненими; у процесі гри виявляють оригінальність та цікаві ідеї; згідно з поставленими цілями творчо використовують їх у площині практичної діяльності);

- середній рівень (розвинені уміння й особистісні якості, що на продуктивному рівні сприяють формуванню соціальної компетентності);

- низький рівень (формування соціальної компетентності здійснюється репродуктивним способом).

Особистісно-оцінний критерій:

- високий рівень (студентам притаманна адекватна самооцінка; здобувачі освіти здійснюють рефлексію та саморегуляцію власної діяльності й поведінки, виявляють здатність до формування соціальної компетентності);

- середній рівень (студентам притаманна адекватна самооцінка; здобувачі освіти здійснюють рефлексію та саморегуляцію власної діяльності й поведінки, але не завжди здатні до формування соціальної компетентності самостійно);

- низький рівень (використання студентами прийомів саморегуляції власної поведінки та діяльності є ситуативним; студенти не використовують можливість формувати соціальну компетентність, мають занижену або неадекватну самооцінку).

На основі отриманих результатів, відбитих у таблиці 1, можливо стверджувати: ставлення до формування соціальної компетентності у студентів контрольної групи та експериментальної групи ще не сформоване. Це свідчить про те, що студенти не зовсім розуміють важливість власної праці во благо соціуму, одночасно поєднуючи її з потребою у професійній самореалізації. Відтак, наведені дані можуть пояснюватися й тим, що студенти гуманітарних спеціальностей володіють необхідними знаннями, вміннями і навичками або розвивають їх в процесі навчання; більшою мірою орієнтовані на взаємодію з соціумом. З метою подолання й запобігання певних утруднень, що постають на шляху засвоєння здобувачами освіти необхідного обсягу знань, а також з'ясування причин, що зумовлюють перешкоди під час пізнання, нами було використано опитувальник М. Фетіскіна [7, с. 82].

Аналіз отриманих відповідей на поставлені запитання дозволив нам дійти до наступного висновку: утруднення здобувачів вищої освіти у процесі пізнання викликані низкою чинників.

Таблиця 1

Результати констатувального етапу експериментальної перевірки сформованості ціннісно-мотиваційного компонента соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів за мотиваційним критерієм

Критерій	Показники	Рівні	ЕГ (476 осіб)		КГ (472 особи)	
			%	Абсолютні дані	%	Абсолютні дані
1	2	3	4	5	6	7
Мотиваційний	1. Позитивне ставлення до формування соціальної компетентності	В	–	–	–	–
		С	36,2	173	34	161
		Н	63,8	303	66	311
	2. Мотивація до формування соціальної компетентності	В	2,6	12	3,3	16
		С	32,9	157	34	161
		Н	64,5	307	62,7	295

Серед них: неактуальний у період сьогодення матеріал, що підлягає вивченню у процесі опанування дисциплінами професійного спрямування, на усвідомлення якого студентами витрачається багато часу (24%); орієнтація на традиційну (монологічну) форму подання навчальної інформації (23%); велика частка навчального навантаження поряд з малою часткою часу, відведеного на розв’язання інших життєвих завдань (21%).

Таблиця 2

Результати констатувального етапу експериментальної перевірки сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів за змістовим критерієм

Критерій	Показники	Рівні	ЕГ (476 осіб)		КГ (472 особи)	
			%	Абсолютні дані	%	Абсолютні дані
1	2	3	4	5	6	7
Змістовий	1. Якість та обсяг знань, що відповідають вимогам державного освітнього стандарту	В	10,5	50	10	47
		С	43,4	207	44	208
		Н	46,1	219	46	217
	2. Творче використання знань і можливість їх застосування на практиці	В	–	–	–	–
		С	33,6	160	32	151
		Н	66,4	316	68	321

Студенти вказали на важливі причини, що обумовлюють низькі результати навчання: швидкі темпи засвоєння навчальної інформації; її величезний обсяг, що підлягає опрацюванню; низький рівень практико-орієнтованої складової навчання, у результаті чого зацікавленість до процесу навчання знижується.

На основі результатів, отриманих та відображених нами у таблиці 2, зазначимо наступне: обсяг та якість знань студентів гуманітарних спеціальностей, що мають відповідати вимогам державного освітнього стандарту, є недостатнім. До того ж студенти поповнюють свої знання несистематично. Такий умовивід може бути обумовлений віковими особливостями респондентів, низьким рівнем сформованості навичок прогнозування ними наслідків власних вчинків.

Таблиця 3

Результати констатувального етапу експериментальної перевірки сформованості діяльно-операційного компонента соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів за процесуальним критерієм

Критерій	Показники	Рівні	ЕГ (476 осіб)		КГ (472 особи)	
			%	Абсолютні дані	%	Абсолютні дані
1	2	3	4	5	6	7
Процесуальний	1. Розвиток особистісних якостей і вмінь, що дозволяють формувати соціальну компетентність	В	–	–	–	–
		С	20,4	97	22	104
		Н	69,6	379	78	368

На основі результатів, отриманих нами і відбитих у таблиці 3, зазначимо, що у студентів гуманітарних спеціальностей (групи ЕГ та КГ) уміння й особистісні якості, які мають вплив на формування їхньої соціальної компетентності, розвинені не в повному обсязі.

На основі результатів, отриманих нами і відбитих у таблиці 4, зазначимо: у студентів гуманітарних спеціальностей (групи ЕГ та КГ) використання прийомів, спрямованих на саморегуляцію власної поведінки й діяльності, є ситуативним. До того ж стає очевидним, що студенти не використовують можливість формування соціальної компетентності, мають низьку або неадекватну самооцінку.

Проведене нами дослідження дає підстави зробити **висновок** про необхідність рекомендувати упровадити в освітній процес студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів розроблену нами дидактичну технологію формування соціальної компетентності та визначити її дієвість.

Таблиця 4

Результати констатувального етапу експериментальної перевірки щодо сформованості особистісно-рефлексійного компонента сформованості соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей за особистісно-оцінним критерієм

Критерій	Показники	Рівні	ЕГ (476 осіб)		КГ (472 особи)	
			%	Абсолютні дані	%	Абсолютні дані
1	2	3	4	5	6	7
Особистісно-оцінний	1. Рефлексія та саморегуляція власної поведінки й діяльності	В	–	–	–	–
		С	36,5	174	27,3	129
		Н	63,5	302	72,7	343
	2. Адекватна самооцінка		–	–	–	–
			36,4	174	33,1	156
			63,6	302	66,9	316

Перспективи подальших наукових розвідок у дослідженні проблеми формування соціальної компетентності студентів полягають у перевірці ефективності дидактичної технології формування компетентності зазначеного виду на контрольному етапі педагогічного експерименту.

Список використаних джерел

1. Алексеенко Т. Ф. «Я – соціальне» та «Я – індивідуальне» у соціалізації особистості //Шлях освіти. - 2009. - № 4. - С. 7–9.
2. Беккер Н. В. Основы формирования социальной компетентности школьников //Научно–педагогическое обозрение. Pedagogical Review. - 2015. - № 2 (8). - С. 54–62.
3. Гончаров С. З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение //Образование и наука. - 2004. - № 2 (26). - С. 3–18.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. - М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.
5. Психологическая диагностика: Учебное пособие. / Под редакцией М. К. Акимовой. - СПб: Питер, 2005. - 304 с.
6. Пугачов В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов. - М: Аспект Пресс, 2002. - 285 с.

7. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М: Изд-во Института психотерапии, 2002. - 490 с.

8. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC). Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. - 72 p.

9. Matusz M. Kompetencje informacyjne nauczycieli i uczniw. Edukacja Technika – informatyka – edukacja / red. W. Walata. Rzeszow: Uniwersytet Rzeszowski, 2008. – Tom X. Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej. – S. 191–192.

УДК 373.5.016:911.2 (045)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Иванова Е. И.

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1» (г. Курск)

В статье, на основании обобщения научных теорий и личного опыта, обосновываются актуальность и практическая значимость организации исследовательской деятельности в учебном процессе общеобразовательной школы. Обозначаются проблемы развития исследовательской деятельности в процессе трансформации системы образования. Исследовательская деятельность обучающихся рассматривается в контексте решения образовательных задач, достижения конкретного результата обучения как совокупного интеллектуального, творческого и социокультурного продукта. Предлагаются конкретные средства достижения оптимальных результатов использования исследовательской технологии усвоения содержания учебных дисциплин на примере географии, раскрываются её преимущества для обучающихся, педагогов, родителей и общеобразовательных учреждений.

***Ключевые слова:** исследовательская деятельность, процесс исследования, новое знание, поисковая активность, нетрадиционные формы занятий, исследовательский способ.*

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Іванова О. І.

МБОУ «Середня загальноосвітня школа № 1» (м. Курськ)

У статті, на підставі узагальнення наукової теорії й особистого досвіду, обґрунтовуються актуальність і практична значущість організації дослідницької діяльності в навчальному процесі загальноосвітньої школи. Позначаються проблеми розвитку дослідницької діяльності в процесі трансформації системи освіти. Дослідницька діяльність учнів розглядається в контексті вирішення освітніх завдань, досягнення конкретного результату навчання як сукупного інтелектуального, творчого

і соціокультурного продукту. Пропонуються конкретні засоби досягнення оптимальних результатів використання дослідницької технології засвоєння змісту навчальних дисциплін на прикладі географії, розкриваються її переваги для учнів, педагогів, батьків і загальноосвітніх установ.

Ключові слова: *дослідницька діяльність, процес дослідження, нове знання, пошукова активність, нетрадиційні форми занять, дослідницький метод.*

RESEARCH ACTIVITIES ON GEOGRAPHY LESSONS IN COMPREHENSIVE SCHOOL

Ivanova E.I.

Municipal budget educational institution «Secondary school № 1» (Kursk)

The article is devoted to the solving of the problem of increasing the efficiency of the educational process in comprehensive school through the implementation of modern educational technologies to intensify the cognitive process. The organization of educational and research activities of pupils are invited to consider as a way to create optimal conditions for productive learning. The realities of research development of learners are analyzed by transformation of the traditional secondary educational system. The relevance and practical importance of the research activity organization in the educational process of comprehensive school is justified in the article, based on the generalization of scientific theories and personal experience. It is in the formation of an independent, fast-acting in changing socio-economic conditions and creative person. The problems of research activity development in the process of transformation of the educational system are represented in the article. Research activities of pupils are considered in the context of solving educational tasks and achieving learning outcomes as the total intellectual, creative, social and cultural product. The understanding of the essence and peculiarities of the organization and content of the research activities on geography lessons in comprehensive schools is examined in the article. The goals, objectives, stages and forms of educational research process; in particular, issues related to the geography study are determined and disclosed in it. The concrete means to achieve optimum results of research technology use and mastering the content of school subjects on the example of a geography lesson are offered. And the benefits for pupils, teachers, parents and educational institutions are also disclosed in this article.

Key words: *research activities, research process, new knowledge, search activity, non-traditional lesson forms, research method.*

«Исследовать – значит видеть то,
что видели все, и думать так, как не думал никто»

А. Сент-Дьердьи

Постановка проблеми. Соціокультурные и социально-экономические преобразования в современном обществе, требуют от современных специалистов принятия самостоятельных, быстрых и творческих решений. Реализация этой цели может быть осуществлена, как

убеждает опыт, при условии вооружения учащегося знаниями и умениями исследовательской деятельности. Именно поэтому сегодня особенно актуален опыт работы творческих педагогов, которые используя оригинальные формы и методы, формируют в обучающихся интерес к познанию нового, самостоятельному поиску решения ситуаций, порождающих проблемы, вырабатывают привычку активно учиться, формируют эффективные умения и навыки.

Следует осознать, что сегодня главная цель образовательного процесса в общеобразовательной школе – это развитие исследовательской культуры школьников, навыков аналитической деятельности. При этом, на каждом отдельном этапе этой деятельности нужно дать каждому учащемуся значительную свободу в познании, пусть даже в обход установленных норм и правил. В противном случае исследование, предполагающего активизацию познавательной работы учеников, постепенно превратится в традиционную репродуктивную, а система обучения будет представлять последовательность унифицированных учебных шагов.

Вопрос вовлечения школьника в учебно–исследовательскую деятельность, без преувеличения, важный, однако не всегда успешно решается. Это обстоятельство требует поиска действительно оптимальных условий и средств обеспечения учебно–исследовательской деятельности школьников в системе среднего общего образования. Хотим отметить, что развитие исследовательской деятельности в традиционной системе образования сталкивается с такими проблемами: отсутствие готовых эталонов знания; процессы и явления, наблюдаемые в окружающем мире, далеко не всегда вписываются в готовые схемы, требуя самостоятельного изучения каждой конкретной ситуации. Кроме того, возникают ограничения в тематике, характере и объеме исследований, обусловленные требованиями возрастной психологии. Так, у детей школьного возраста отмечается недостаточный общий образовательный уровень, несформированность мировоззрения, сравнительно низкий уровень развития умений самостоятельного анализа, нестабильная концентрация внимания на сложных вопросах. Мы выделяем также и такие проблемы исследовательской работы в школе как: низкий уровень практического использования полученных результатов отмечает, что выполнение исследовательской работы – длительное, интеллектуальнозатратное дело, требующее много внимания и сил.

Безусловно, мы должны исходить из того, что не у всех учеников получается приобщиться к исследовательской деятельности, поскольку для этого необходимо обладать определенными компетенциями:

- уметь анализировать рекомендованную литературу, что является основой научного познания;
- уметь критически осмысливать содержание, самостоятельно сопоставлять понятия и явления, делать обобщения и собственные выводы;
- уметь логично и последовательно излагать свои мысли.

Важность проблемы подтверждается еще и тем, что инновации в образовании составляют основное содержание сегодняшних реформ. Суть этих реформ состоит в том, что усвоение учебного материала из цели образования превращается в средство личностного, социокультурного, интеллектуального развития ученика, как условия перехода от собственно обучения к его самообразованию, социализации. Целью статьи является как раскрытие сущности, так и обобщение опыта исследовательской деятельности обучающихся на уроках географии как одной из личностно-ориентированных технологий, способствующей формированию ключевых компетенций учащейся молодежи.

Изложение основных результатов исследования. Под исследовательской деятельностью учащихся сегодня понимают такое содержание учебно-познавательной работы, которое связано с решением учащимися творческих, поисковых задач с многими неизвестными и предполагает реализацию основных задач научного исследования: поиск проблемы, изучение теории и практики по данной проблематике, овладение методикой научного исследования, сбор эмпирического материала, его анализ и обобщение формулирование выводов. Как известно, целью любой познавательной деятельности всегда является получение нового знания об окружающем мире, которое имеет как частный, так и обобщающий характер.

Но главное то, что в познании, как исследовании, это такая информация, которую трудно получить путём простого созерцания.

А. И. Савенков, характеризуя исследовательское поведение психической потребностью в поисковой активности, так определяет сущность исследовательской деятельности:

«Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления. В их роли выступает дивергентное и конвергентное мышление» [12].

Исследовательская деятельность, при этом, понимается как системное образование, которое включает в себя фактически все познавательные действия, требующее соответствующих способностей, а также имеющее весьма специфические качества, связанные с исследовательской мотивацией и продуктивностью мышления [6].

Изучение работ К. А. Альбухановой-Славской [1], М. Н. Арцева [3], В. В. Давыдова [7], Н. А. Криволаповой [8], Г. А. Кропаневой [9] и др. даёт понимание неотвратимости преобразования как объекта деятельности, так и её субъекта, наделяя последнего индивидуальностью в творческой активности. Анализируя труды А. М. Афиногенова [4], В. С. Безруковой [5], А. В. Леонтовича [2, 10], А. С. Обухова [2, 11], А. С. Савичева [10], О. П. Сахарова [4] и др., мы пришли к выводам, что под исследовательской деятельностью учащегося следует понимать познавательную активность,

постоянно изменяющую его как субъект взаимодействия, приводящую в состояние активности путём усвоения когнитивного, практического, творческого опыта и опыта взаимодействия. Следует отметить, что образовательный потенциал исследовательской деятельности заложен в возможностях самих субъектов взаимодействия, образцах их поведения, знаний, установок, отношений, которые обеспечивают трансляцию человеческого опыта, творчества.

В качестве практического обоснования изложенной теории мы предлагаем собственный опыт организации исследовательской деятельности учащихся на уроках географии. География – единственный школьный предмет, синтезирующий многие компоненты как общественно-научных, так и естественнонаучных знаний. Построение учебного курса географии осуществляется по принципу его логической целостности от общего к частному.

Содержание курса географии в основной школе позволяет формировать широкий спектр познавательных действий, таких, как умение видеть проблемы, ставить вопросы, классифицировать, наблюдать, делать выводы и умозаключения, объяснять, доказывать, защищать свои идеи, давать определения понятиям и др. При этом, использование новых педагогических технологий на уроках географии, а именно исследовательской деятельности, становится органической составляющей образовательной деятельности. Мы убедились, что исследовательская деятельность, являясь наиболее эффективной формой познания, способствует более прочному усвоению курса географии и целенаправленному практическому применению знаний, решая при этом ряд задач: педагогических (образовательных, воспитательных, развивающих), практических и социальных.

Исследовательский способ работы позволяет преодолеть отрыв теоретических знаний от общественной практики, поскольку обучающиеся усваивают инструментарий, с помощью которого могут познавать действительность, строить свою позицию по конкретному личностноили общественно–значимому вопросу и отстаивать ее.

Применяемый нами системный подход в организации исследовательской деятельности обучающихся на уроках географии подразумевает большую подготовительную работу, которая проводится в начале учебного года. На первом этапе мы выявляем желающих заняться исследовательской работой. Были определены основные мотивы обучающихся заниматься исследовательской работой: интерес к предмету (67%); желание усовершенствовать свои знания, расширить кругозор (59%); подготовка к будущей профессиональной деятельности (55%); удовлетворение процессом работы (44%); желание самоутвердиться (32%); получить признание (21%).

Опираясь на научную теорию и опыт, утверждаем, что исследовательскую деятельность следует рассматривать, в первую очередь, как одно из основных направлений развития творческих способностей детей.

Мы имеем все основания констатировать, что участие в любом исследовании – это хороший опыт для тех обучающихся, которые планируют в будущем продолжить свое обучение в образовательных учреждениях высшего образования.

Имея в виду, что исследовательский метод рассчитан на самостоятельность в обучении, деятельность учителя, по нашему убеждению, должна состоять в подготовке тех заданий, которые бы обеспечивали творческое применение знаний, в осуществлении консультативной помощи и контроле.

Обучение как процесс исследования, при этом, предполагает такие этапы:

1. Выделение из действительности и изучение фактов и явлений.
2. Определение новых, непонятных или требующих решения ситуаций (постановка проблемы).
3. Выдвижение рабочих гипотез.
4. Разработка плана научного познания.
5. Проведение исследования, сбор материала.
6. Осуществление способов, путей, средств решения проблемы.
7. Формулирование решения в форме выводов и рекомендаций.
8. Проверка решения.
9. Практические выводы о целесообразности применения полученных знаний в конкретной ситуации.

Опыт убеждает, что практическая ценность исследовательской работы в школе заключается в том, чтобы обучающиеся, опираясь на глобальные знания, выполняли работу на местном материале, учаь таким образом предвидеть последствия своих действий. Девизом такой работы является выражение: "Мыслим глобально, действуем локально".

Форма работы при этом может быть индивидуальной, парной или групповой. Мы убедились, что наиболее эффективными являются индивидуальные исследования учеников, однако, исходя из своих познавательных интересов и возможностей, а также следуя рекомендациям учителей, они часто хотят готовить коллективные творческие сообщения, отчёты, доклады и др.

Развитию навыков исследовательской деятельности наиболее способствуют нетрадиционные формы учебной рапботы: урок–деловая игра, урок–путешествие, урок–семинар, урок–практикум. Наши исследования фиксировали среднее повышение познавательной активности и качесва знаний обучающихся на уровне 20% и 13% соответственно.

Урок–деловая игра. Ориентированная тематика: «Если бы я был управляющим компании», «Если бы я был губернатором области» и др. Обучающимся заранее дается задание – индивидуальное или групповое. Они самостоятельно ищут решения экономических, экологических или социальных проблем, пытаются найти выход и предлагают свои путирешения проблем. На таких занятиях ребята учатся диалогу, проявлять

лидерские качества, работать в коллективе, объективно оценивать вклад каждого из участников группы в конечный результат.

Урок–семинар. Обучающимся даются индивидуальные или групповые задания (например, задания для подготовки к ЕГЭ), подлежащие самостоятельному изучению. Отдельные ученики проводят небольшие исследования и готовят по ним краткие сообщения, а другие школьники принимают участие в обсуждении предложенных материалов, делают дополнения, анализируют предложенные решения.

Урок–зачет, как правило, проводится в виде деловой игры, смотра знаний или даже похож на вузовский зачет. На зачете учителем проверяются умения характеризовать, аргументировать, делать предположения и др. Задания могут быть рассчитаны на три уровня сложности.

Уроки–практикумы проводятся в конце изучения крупных тем по предмету с целью приобретения исследовательских навыков по изучению окружающей природной среды. Такие формы работы, как уроки–зачеты, семинары, практикумы, позволяют осуществлять плавный переход к обучению на высшей ступени. Выпускникам в будущем легче адаптироваться к условиям обучения в высшей школе, о чем заявляют более 49, 5% опрошенных.

Одной из достаточно традиционных форм обучения в школе являются экскурсии, которые предусматривают и усвоение учебного материала, и повышение познавательного интереса, и создание в учеников четких представлений о целостности естественнонаучной картины мира, тоже могут включать исследования обучающихся.

Исследователями и практикой доказано, что эффективность уроков становится наиболее высокой, когда теоретические знания реализуются в практической деятельности обучающегося или же усвоение знаний будут осуществляться путём собственных исследований. Особенно важно организовать образовательную деятельность так, чтобы ученик мог овладеть знаниями, умениями и навыками на доступном и необходимом ему уровне, наиболее полно раскрыть свой интеллектуальный потенциал.

Мы считаем, что общая ценность учебно–исследовательской работы в школе обусловлена: для учащихся – это развитие творческих и исследовательских способностей, навыков самостоятельной работы, работы в группе, возможность свободного выбора темы исследования, регулирование темпа и объема работы, развитие навыков устной речи, использующей научную терминологию, приобретение навыков публичных выступлений, формирование навыков отстаивать свою точку зрения, умение слушать мнения других, быстро находить варианты решений возникающих вопросов; для педагогов – учебно–исследовательская работа помогает организовать детей, повысить дисциплину и ответственность учеников за результаты учебы, раскрыть творческие и организаторские, способности ребенка, апробировать инновационные технологии; для родителей – это организация личного времени детей, улучшение результатов их учебы, снижение конфликтности в школе и семье, активизация их участия в общественной и

учебной работе; для образовательного учреждения – обеспечение создания эффективной среды обучения и продуктивного общения для всех субъектов, участвующих в образовательном процессе, возможность проводить инновационную деятельность, формировать социальное партнерство.

Многолетний педагогический опыт многих учителей позволяет сделать очень важное обобщение, что для школы всегда существует сверхзадача, заключающаяся в ответе на вопрос «Что будет иметь в своем багаже выпускник школы»? Педагоги, как руководители, наставники, тьюторы, отвечают так: «Познавательные компетенции, как динамическая система общеучебных умений и навыков, формирующиеся, в том числе, и в процессе научной и учебно-исследовательской деятельности». Философ, просветитель Софокл говорил: «Великие дела не делаются вдруг». Чтобы достичь высоких результатов, повысить качество обучения, вооружить ребенка опытом познания мира нужна долгая, кропотливая, а главное, совместная работа учителя, ученика и родителей. Повышение ценности образования и интереса учеников к обучению непосредственно связано с формированием новой школьной практики, адекватной современному высокотехнологичному обществу.

Выводы. Изучая результативность работы обучающихся путём применения технологии учебного исследования, мы сделали следующие выводы: осознание особенностей и закономерностей научного исследования способствует формированию научного мировоззрения обучающихся; ученики приобретают опыт использования в учебе различных источников информации, навыки самостоятельной подготовки докладов, отчетов, коммуникативные умения; растет объем знаний по учебным предметам; исследовательская деятельность вооружает обучающихся универсальными способами образовательной деятельности, способствует саморазвитию, способности к анализу, целеполаганию, саморганизации, самоконтролю и самооценке; формирует социальный опыт учеников в учебном труде и общении. Таким образом, исследовательская деятельность является наиболее эффективной технологией формирования в учеников познавательных компетенций, способствует повышению качества образования.

Список использованных источников

1. Абульханова–Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – С. 150–167.
2. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. — 2002. — № 1. — С. 24–33.
3. Арцев, М. Н. Учебно–исследовательская работа учащихся : методические рекомендации для учащихся для учащихся и педагогов / М. Н. Арцев // Завуч. – 2005. – № 6. – с. 4 – 29.
4. Афиногенов А.М., Сахарова О.П. Научно–исследовательская и проектная работа школьников // Исследовательская работа школьников. — 2003. — № 1. — С. 48–51.

5. Безрукова, В. С. Директору об исследовательской деятельности школьников / В. С. Безрукова. – Библиотека журнала «Директор школы» выпуск № 2, 2002 год. – М.: Сентябрь, 2002. – 159 с.
6. Белых С.Л. Мотивация исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. — 2006.— № 3. — С. 68–74.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. — М.: Педагогич. о-во России, 2000. — 480 с.
8. Криволапова, Н. А. Организация научно–исследовательской деятельности учащихся / Н. А. Криволапова, Н. Н. Войткевич. – Курган, 2004. – 79 с.
9. Кропанева Г.А. Учебно–исследовательская деятельность школьников как технология развивающего образования // Исследовательская работа школьников. — 2002. — № 1. — С. 118–126.
10. Леонтович А.В., Савичев А.С. Рекомендации по написанию исследовательских работ. В кн.: Материалы Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И.Вернадского. М., 2000.
11. Обухов А. С. Проблема оценки качества образования // Исследовательская работа школьников. — 2008. № 2. — С.17–23.
12. Савенков А.И. Исследовательское обучение — возможность преодолеть «образовательный предел» // Директор школы. — 2003. — № 10. — С. 35–40.

УДК 81'243:378.026

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МАКЕТУ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Коваленко О. А.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті розглядаються теоретичні основи побудови моделі формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Виокремлено найголовніші складові моделі формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Ключові слова: педагогічне моделювання, компоненти системи, компетентнісний підхід, модель мовленнєвої компетентності.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ МАКЕТА ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Коваленко О. А.

В статье рассматриваются теоретические основы построения модели формирования речевой компетентности будущих учителей иностранного языка. Выделены главные составляющие модели формирования речевой компетентности учителей иностранного языка.

Ключевые слова: педагогическое моделирование, компоненты системы, компетентностный подход, модель речевой деятельности.

PEDAGOGICAL MODELING OF THE FORMUAL FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGE

Kovalenko O. A.

The article deals with the theoretical bases of constructing a model of speech competence formation of future foreign language teachers. The main components of the model of speech competence of future foreign language teachers are highlighted.

Keywords: pedagogical modeling, system components, competence approach, model of speech competence.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку української освіти зосереджений на впровадженні компетентнісного підходу у навчання. Важливим аспектом процесу підготовки майбутніх учителів іноземних мов є використання педагогічного моделювання. Педагогічне моделювання дозволяє сформулювати доцільну модель формування компетентностей майбутніх фахівців.

Завдання підвищення ефективності структури підготовки фахівців стало актуальним не тільки в освітній реорганізації України, але й в освітньому середовищі вищого навчального закладу зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічному моделюванню у підготовці майбутніх учителів іноземної мови присвячені дослідження учених, зокрема: А. О. Теплицької, Н. О. Брюханової, Н. В. Корольової, Ю. Шапрана та інші.

У зв'язку з цим **метою статті** є визначення відповідної компонентної структури, що складає макет моделі формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічне моделювання займає провідне місце у процесі підготовки майбутніх учителів. Важливим етапом у його реалізації є створення макету формування мовленнєвої компетентності. Майбутні учителі іноземних мов, по закінченню навчання у закладі вищої освіти, повинні володіти рядом компетентностей, щоб бути конкурентностпроможними фахівцями у своїй професійній галузі діяльності.

У Законі України «Про вищу освіту», а також в інших нормативно-правових документах [3; 8], що регулюють та визначають компетентності майбутніх учителів іноземної мови, вказано, що мовленнєва компетентність розкривається через реалізацію наступних компетентностей: лінгвістична, соціальна, комунікативна, мовна та ін.

Науковець Б. Б. Зобнін розглядає педагогічне моделювання як освітній процес, що має декілька функцій: підбір методологічного підґрунтя для моделювання; формулювання завдань моделювання; конструювання макету з врахуванням основних структурних компонентів досліджуваного завдання,

вибір методик оцінювання; дослідження ефективності застосування макету в освітньому процесі; трактування результатів моделювання [4].

Науковці Н. О. Брюханова та Н. В. Корольова розглядаючи педагогічне моделювання прийшли висновку, що «структура компетентності і компетенції (особистість □ компетентність □ компетенції □ структура особистості) є результатом педагогічного моделювання. У свою чергу, вона може бути використана як засіб під час моделювання будь-якої складової підготовки компетентного фахівця» [2, с.70].

Дослідник Ю. Шапран стверджує, що конструювання загальної моделі компетентності має неоднозначний вигляд, адже кожна компетентність мультиструктурна та зумовлена зовнішніми та внутрішніми факторами [7, 40]. Тому педагогічне моделювання макету формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови багатокomпонентне та має свою структуру.

Педагогічна діяльність є соціокультурним вираженням [5], а тому моделювання керується наступними відповідями на запити: мети моделювання (для чого впроваджується моделювання), об'єкта (в рамках чого здійснюється моделювання), предмета (моделювання чого). Керуючись даними запитамі, спробуємо охарактеризувати педагогічне моделювання макету формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Метою педагогічного моделювання є конструювання та систематизація компонентів макету формування мовленнєвої компетентності для подальшого використання в освітньому процесі для підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Об'єктом педагогічного моделювання є освітній процес, що реалізується у певному середовищі із урахуванням соціокультурних аспектів.

Предметом моделювання є процес формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Становлення та формування професійних умінь та навичок майбутніх учителів іноземних мов базується на їх мовленнєвій підготовці.

Техніка процесу мовлення, у різних мовців, має різний характер та вираження. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців також залежить і від морально-психологічної атмосфери її продукування.

Освітній процес потребує поетапної реалізації. На початковому етапі відбувається впровадження інформації, її осмислення та формування знань. Результатом такого процесу стає перехід на наступний етап – конструювання та систематичність інформації, знань. Останнім етапом виступає діяльнісний, який забезпечує формування вмінь та навичок у професійній діяльності. Крім того, якісний показник діялісного рівня показує ефективність та результативність процесу формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Етапи формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови: когнітивний; структуризаційний; діялісний; підсумковий.

Отже, на основі вищевикладеного матеріалу систематизуємо компоненти системи навчання та формуємо дидактичну модель мовленнєвої компетентності майбутніх філологів в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Передумовами реалізації процесу формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови є дидактичні умови.

Першою дидактичною умовою є мотивація. Вибір спеціальності (учитель іноземної мови) майбутніх учителів, що передбачає прагнення оволодіти певним арсеналом знань, зумовлює мотивацію вивчення навчальних дисциплін фахового спрямування.

Мотивація складається з мотивів. Беремо за приклад класифікацію О. Бабанського, мотиви діляться на дві категорії: зовнішні та внутрішні [1].

Зовнішні мотиви залежать від почуття обов'язку перед суспільством, батьками, сім'єю і т.д. Вимогами зовнішніх мотивів виступають навчальні програми, члени сім'ї та ін. В основі таких мотивів переконання доцільності вибраної професії, почуття поваги, збереження позитивної репутації в суспільстві і т.д.

Внутрішні мотиви ґрунтуються на особистісних переконаннях майбутніх філологів, їх інтересів, намірів.

Джерелами мотивації виступають наступні фактори:

- усвідомлення і прийняття учнем суспільної потреби в навчанні та виборі професії учителя іноземної мови (аспекти самовираження та прагматичний вибір майбутньої професійної діяльності – забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці);

- вдоволення від процесу навчання лінгвістичних та педагогічних дисциплін (аспекти інтелектуальної діяльності та успішних результатів навчання);

- компетентність, високий рівень професійної підготовки та ерудиції викладачів (бажання майбутніх фахівців наслідувати своїх наставників та успішно реалізуватись в професійній сфері діяльності);

- безперервна діяльність (постійне інтелектуальне збагачення, що стимулює втілення теорії в практичне відтворення. Результатом цього стає самореалізація в професійній діяльності).

Другою дидактичною умовою формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови в освітньому процесі є *диференціація навчання*. Ми розділяємо два типи диференціації: відкрита та прихована.

Диференціація складається з:

- Вивчення особливостей студентів та їх рівня успішності;

- Організація роботи з майбутніми учителями іноземної мови;

- Поділ на групи за рівнем навчальних можливостей студентів, особистісно-зорієнтоване навчання;

- Можливість скорочення, розширення, спрощення навчальних програм, залежно від рівня навчальної спроможності студентів;

- Використання методів, форм, принципів навчання для різнорівневих груп студентів.

В багатьох закладах вищої освіти *відкрита* диференціація навчання починається з моменту поділу студентів на групи за показником успішності, рейтингу. Такий розподіл дає змогу викладачам давати одного рівня складності завдання та проводити комунікативні практикуми для кожної групи, в якій рівень підготовки студентів буде однаковим.

Прихована диференціація забезпечується на рівні поділу студентів групи на підгрупи. Студенти зі слабшими навчальними можливостями виконують завдань легшого характеру. Така диференціація зумовлює формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови на контрастному рівні і дозволяє виділити додаткові аспекти в підготовці слабших учнів.

Третьою дидактичною умовою є психологічний клімат в навчальній групі студентів. Психологічний клімат, створений в освітньому процесі закладу освіти, зумовлений зовнішніми факторами з боку викладачів та умов освітнього процу, зумовлений внутрішніми факторами взаєморозуміння та емоційно-психологічного стану студентів, прямо пропорційно залежить від здатності майбутніх учителів іноземної мови продукувати мовленнєві знання та вміння в практичній діяльності.

Етапами реалізації дидактичних умов формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови в освітньому процесі вищих навчальних закладів:

1. Теоретичний (аналіз діючих дидактичних умов, що сформувалися в освітньому процесі закладів вищої освіти)
2. структуризаційний (формування завдань дидактичних умов)
3. діяльнісний (використання в освітньому процесі, зокрема введення в навчальні програми дидактичних умов формування мовленнєвої компетентності);
4. підсумковий (оцінка рівня сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови).

Таким чином, охарактеризувавши компонентну структуру формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, можемо сконструювати графічно макет.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Дієвість макету формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови забезпечується упровадженням в освітній процес відповідних форм, методів навчання та дидактичних умов.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні критеріїв, показників та рівнів сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Список використаних джерел та літератури

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект. М. : Педагогика, 1997. 254 с.
2. Брюханова Н. О., Н. В. Корольова Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. Теорія і практика управління соціальними

системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2015. –Випуск № 3. С. 64-71.

3. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР). 2016. Випуск № 37 – 38. С.2004.

4. Зобнин Б. Б. Моделирование систем: конспект лекций. Екатеринбург: Изд-во УГГГА, 2001. 129 с.

5. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. У 2-х тт. 2011. Випуск 3. Т. 1. С. 339–344.

6. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх вчителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць ; редкол.: Г. П. Шевченко (голов. ред.) та ін. Сєвєродонецьк : Вид-во СНУ. 2015. Випуск 6 (69). 246 с.

7. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. Рідна школа. 2012. Випуск 12. С.39-43.

8. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.edu.language>.

УДК 811.111'373:37.091.33

ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ УНІВЕРСИТЕТУ

Лєшиньова Н.О., Павлова Л.В. (Харків)

У статті розглядаються проблеми навчання новій лексиці студентів університету, які вивчають англійську мову в якості другої мови на немовних факультетах. Особлива увага приділяється найбільш ефективним методам, які сприяють швидкому подоланню проблем оволодіння новою лексикою та питанням стимулювання недовільної пам'яті студентів при роботі, як в аудиторії, так і при виконанні домашнього завдання. Надаються рекомендації щодо роботи зі студентами з дуже низьким початковим рівнем знань.

Ключові слова: тезаурус студента, недовільне запам'ятовування, екстенсивне читання, учбовий текст, рольова гра

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Лешнева Н.А., Павлова Л.В. (Харьков)

В статье рассматриваются проблемы обучения новой лексике студентов университета, изучающих английский язык в качестве второго языка на неязыковых факультетах. Особое внимание уделяется наиболее эффективным методам, которые способствуют быстрому преодолению

проблем овладения новой лексикой и вопросам стимулирования произвольной памяти студентов при работе, как в аудитории, так и при выполнении домашнего задания. Даются рекомендации по работе со студентами с очень низким начальным уровнем знаний.

Ключевые слова: тезаурус студента, произвольное запоминания, экстенсивное чтение, учебный текст, ролевая игра

THE ISSUES OF LEXICAL SKILL FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS AT NON-LINGUISTIC SCHOOLS

Lieshnova N.O., Pavlova L.V. (Kharkiv)

The paper deals with the problem of vocabulary acquisition and lexical skill formation in teaching the university students who learn English as a second language at non-linguistic schools. Teacher classroom activities aimed at accelerating the acquisition of new words and expressions are a particular focus of this study. Due to the shortage of classroom hours several learning strategies are considered in order to work out the most appropriate ways to expand students' vocabulary taking into consideration the fact that they are supposed to process a large amount of information both in class and at home. Involuntary memorization of new vocabulary units is presented as a very productive approach to teaching foreign languages. Evidently, the more active students are in class, the better results they can achieve. The lack of sufficient classroom practice leads to undesirable deterioration in students' results. It has been emphasized that students are supposed to be equipped with the sufficient amount of English words and expressions enabling them to work with various professionally oriented English texts, to use special terms in their work, to participate in international conferences and communicate with their foreign colleagues. However, according to the current university curriculum, the teachers of English only have one double period a week to give all necessary instructions to their students. So they have to use the entire arsenal of teaching methods to ensure the acquisition of required language skills. An extensive practice is viewed as vital at all levels of language learning, and it must be provided both in classroom and for students' self-studying. Several ways to speed up vocabulary acquisition are presented. Some practical experience is analyzed in an attempt to sort out the problems faced by teachers in presenting new vocabulary units. It does seem challenging to work with the students whose initial level of English is —elementary and help them learn the language within a period of two years and then they are to take an English exam. Therefore, much attention is to be focused on the most applicable and effective methods of teaching. On the basis of the authors' working experience, some approaches concerning the formation of student skills in the accelerated vocabulary acquisition are proposed.

Key words: *student's thesaurus, involuntary memorizing, extensive reading, educational text, role play.*

У сучасному світі знання фахівцями іноземної мови передбачає її використання не тільки для пошуку необхідної інформації у книжках та періодичних виданнях, але й для регулярного обміну думками з іноземними

колегами, роботи в Інтернеті, участі в наукових конференціях, закордонних поїздках тощо. Таке добре володіння мовою поєднує як знання граматики, так і наявність достатнього словникового запасу.

Нажаль, останнім часом у нашій практиці роботи з майбутніми фахівцями з радіофізики ми часто зустрічаємося з проблемою, коли вчорашні школярі не мають ні елементарного базового запасу англійських слів, а ні необхідних навичок пошуку, запам'ятовування та вживання нових лексичних одиниць. В умовах дефіциту часу, що відводиться програмою на аудиторні заняття з іноземної мови у вузах і заниженого рівня знання студентами англійської мови (або його відсутності у випадках, коли студент вивчав у школі іншу іноземну мову) стає актуальним пошук методів, які дійсно сприяють швидкому засвоєнню студентами нових лексичних одиниць.

Метою статті є визначити роль викладача у закріпленні студентами нових лексичних одиниць на заняттях з іноземної мови та розробити рекомендації щодо використання найбільш ефективних методів у навчальному процесі.

Об'єктом дослідження даної статті виступає тезаурус студента необхідний для вільного спілкування у професійній сфері.

Предметом дослідження даної статті виступають різноманітні підходи для формування лексичних навичок у студентів, що існують у сучасній методичній і педагогічній літературі.

Для успішного використання іноземної мови, студенти повинні мати достатні знання слів, тому досить високі цілі треба задавати та переслідувати у навчанні нової лексики [19]. Знати слово – це означає знати, у якому розмовному та письмовому контексті воно вживається. Це означає знати його активно та продуктивно, а також рецептивно [15:48].

Впродовж багатьох років дослідників цікавила кількість слів, необхідних для вільного спілкування. Згідно з деякими дослідженнями, ця кількість слів для носіїв була встановлена приблизно від 12.000 до 20.000. Відомо, що знання найбільш поширених 2000 слів дає можливість студенту зрозуміти приблизно 80% слів з тексту. Якщо студент володіє 5000 слів, він зрозуміє вже біля 88.7% незнайомого тексту [14].

Засвоєння студентами нових лексичних одиниць повинно одночасно відбуватися у двох напрямках: робота в аудиторії та самостійна робота студента. В умовах дефіциту часу, остання відіграє важливу роль у цьому процесі. Тому, вже на перших заняттях викладачеві необхідно відрегулювати належним чином роботу студентів, спираючись на принципи недовільного запам'ятовування.

Ще у 20 сторіччі багато фахівців з психології і педагогіки наголошували на важливості урахування принципів недовільного запам'ятовування для засвоєння студентами нового матеріалу [2; 7; 8; 11]. Як зазначається у багатьох роботах, за певних умов воно може бути більш продуктивним, ніж довільне запам'ятовування. На нашу думку, такий підхід не втратив своєї значущості і в наш час.

Недовільне запам'ятовування є продуктом будь-якої цілеспрямованої діяльності. У людини воно здійснюється у свідомій, вольовій діяльності, пов'язаній з досягненням поставлених цілей, але й у цих випадках сам акт запам'ятовування є мимовільним, тобто неусвідомленим [7].

Вплив активної діяльності на запам'ятовування є безперечним, оскільки активність є основною та найбільш характерною рисою будь-якої діяльності [11: 100]. Саме під час діяльності та спілкування формуються шляхи керування пам'яттю [2: 21]. І ступінь активності та самостійності розумової діяльності суб'єкта відіграє велику роль у забезпеченні продуктивності запам'ятовування [8: 5]. Тому, як доводить досвід нашої роботи, викладачеві слід організувати навчальну діяльність таким чином, щоб забезпечити недовільне запам'ятовування лексичного матеріалу вже з перших занять.

Перш за все, важливим аспектом, з нашої точки зору, є розвиток у студентів навичок роботи зі словником. Нажаль, більшість студентів першого курсу немовних факультетів не мають подібних навичок і часто заміщують належну роботу зі словником перекладами слів за допомогою інтернет-перекладачів, що дуже часто призводить до помилкового засвоєння лексичної одиниці, особливо коли мова йдеться про професійно орієнтовані тексти. Вже на першому занятті ми пояснюємо студентам специфіку роботи зі звичайними, двомовними та фаховими словниками, доводимо необхідність знаходження потрібного значення слів серед багатьох варіантів, вчимо пізнавати частину мови по аббревіатурі. Такі інструкції дуже доцільні на початку, оскільки запобігають марному витрачання часу студентами при роботі дома і зменшують кількість помилок.

Крім того, важливо, на наш погляд, починати з введення і закріплення в процесі роботи слів, сталих виразів, речень, якими студенти мають користуватися безпосередньо під час заняття і які формують їх загальну культуру мовлення в контексті наукових конференцій, диспутів, зустрічей. Уточнюючи завдання та інформацію вони повинні вільно оперувати такими питаннями, як: —Will you repeat the question?!, —What do you mean?!, —Could you spell the word?!, тощо.

Враховуючи набутий досвід, наступним необхідним кроком у формуванні лексичних навичок майбутніх фахівців є організація роботи студентів з навчальним текстом, як в аудиторії, так і вдома. Ми вважаємо навчальні тексти одним із основних засобів формування і розвитку професійного мовлення, а вміння опрацьовувати різні види навчальних текстів веде к формуванню професійно-досконалого мовлення за фахом.

Наукові тексти через їх логічність, безособовість, відсутність емоційності спрямовано забезпечують формування навичок професійного мовлення. Вони найбільш прозорі для вивчення чинників, що впливають на фахове становлення і розвиток навичок усного і письмового мовлення майбутніх спеціалістів різних галузей, що насамперед забезпечує формування комунікативної компетенції [6].

Під час роботи з текстом викладачеві треба одразу визначити які саме слова, або словосполучення необхідно вивчати, та навіщо. Презентуючи нові слова, слід обов'язково промовляти їх зі студентами, особливо у групах початківців. Це, як нам здається, перший і дуже важливий крок до подальшої правильної ідентифікації слова. Далі студенти самостійно опрацьовують нові лексичні одиниці: знаходять їх в тексті, виписують їх у свої словники, перекладають речення з новими словами рідною мовою. Вважається, що на початковому етапі використання рідної мови є доцільним. Це сприяє швидкому встановленню початкових зв'язків [18].

Досить позитивні результати, щодо запам'ятовування нових слів, дають такі види роботи, як підбір антонімічних слів, наведення прикладів речень та ситуацій з використанням нових слів та їх антонімів. Як правило, ця робота розрахована на самостійне виконання вдома.

Для поповнення і закріплення нової лексики, беззаперечним, як нам здається, є використання у процесі навчання не тільки текстів з підручників, а й професійно-орієнтованими текстів з періодичних видань («Spectrum», «Nature» і т.п.) у якості екстенсивного читання передбаченого навчальною програмою, особливо в умовах дефіциту часу, що відводиться програмою на аудиторні заняття з іноземної мови у вузах. Основна робота з такими текстами повинна бути спрямована на формування у студентів навичок реферування англійською мовою з подальшим написанням анотації до прочитаного згідно міжнародним вимогам.

Останнім часом екстенсивне читання багатьма авторами проголошується як один з найбільш ефективних засобів поліпшення мовленнєвої компетенції студентів [16; 17]. Як показує досвід, за умов ретельного опрацювання, екстенсивне читання веде до значних досягнень у сферах читання, письма, поповнення словникового запасу, і, що не менш важливо, загальної досвідченості студента, як майбутнього фахівця у тій чи іншій сфері діяльності.

Щоб полегшити роботу з оригінальними текстами, ми завжди пропонуємо студентам декілька схем, які надають їм впевненості на початковому етапі. Необхідно, як вважають фахівці, навчити студентів впізнавати та розуміти інтернаціональні слова без допомоги словника, зважаючи на розподіл цих слів на [3]:

- слова з повним збігом значення у двох мовах;
- слова з частковим збігом значень;
- слова з повною розбіжністю значень у двох мовах.

Тому, на заняттях при виконанні вправ на вживання міжнародної лексики, слід підкреслювати різницю між вищезгаданими групами слів, та разом зі студентами знаходити відповідні значення до слів третьої групи і наводити приклади з ними.

Окрім цього, слід відпрацьовувати зі студентами вживання службових слів (прислівників, сполучників ітощо), які найчастіше зустрічаються в процесі навчання. Для адекватного сприйняття контексту і встановлення зв'язків між словами в реченні, знання службових слів дійсно необхідно. Ми,

наприклад, задаємо студентам у якості домашнього завдання скласти доповідь на тему «Electronics in Our Life», пропонуючи список службових слів, якими вони можуть користуватися під час роботи (e.g. however; by means of; because of; as a matter of fact; in terms of; eventually; in general; unless, etc.) Якщо опрацьовувати таку лексику періодично, вона добре запам'ятовується, що приведе до кращих результатів в роботі з новими текстами, а також до значного збагачення активного вокабуляру студентів. Вони починають автоматично користуватися цими словами спілкуючись з товаришами та викладачем на занятті.

Щоб уникнути непорозумінь при роботі з різними текстами ми вважаємо за потрібним вчасно знайомити студентів зі словами, що збігаються у написанні або звучанні (e.g. angel/angle; later/letter; than/then' principal/principle, etc.). Слід також акцентувати увагу студентів на різницю у лексичних значення таких слів, як hard/hardly; near/nearly; beside/besides/aside; again/against, etc.

На заняттях студенти виконують окремі вправи, що вказують на особливості таких слів, як rise/raise; stay/stand; sit/set; та закріплюють навички їх вживання. Через деякий час після вивчення матеріалу, ми перевіряємо його засвоєння студентами за допомогою карток, де вони заповнюють пропуски, використовуючи отриманні знання.

Якщо студенти зустрічають у текстах так званих « помилкових друзів перекладача», ми даємо їм можливість визначити відповідні значення або здогадатися про них та навести свої приклади з ними. Наприклад, що означає слово —conductor в радіофізичних текстах або які значення мають слова —dramatic, —matter, —managel, etc.

Деякі автори говорять про важливість словотворчої цінності лексичних одиниць та пропонують відпрацьовувати зі студентами утворення іменників за допомогою характерних суфіксів —er, —ist, —y, —ship, —ment, —ence, —ure, —ledge, —ee, etc. як один з шляхів поповнення їхнього тезаурусу [13]. Ми вважаємо доцільною таку роботу, але тільки з першокурсниками, коли дійсно необхідно показати їм, яке значення надають слову ті чи інші суфікси та префікси, завдяки чому можна здогадатися про значення незнайомого слова.

У процесі набуття знань студентами все більше уваги треба приділяти фразеологізмам, які значно збагачують мову, вносячи необхідну різноманітність. Стійкі словосполучення вживаються для багатьох комунікативних цілей: привернення уваги, спростування або погодження зі співрозмовником, коментарів до сказаного, подяки, тощо [12]. Тому ми пропонуємо своїм студентам час від часу перекладати речення, що містять фразеологізми і далі використати ці речення в діалозі. (Наприклад, ви спілкуєтесь з іноземним другом по Скайпу, даючи йому пораду щодо приїзду в Україну. Необхідно вжити наступні ідіоми: Get in touch with; drop smb. a line; take advantage of; take one's time; make sure; get to a place; count on; fill out a form; get used to, etc.)

Зазначимо, щоб повноцінно вивчити слово або словосполучення, студент має побачити його у відповідному контексті. Ми намагаємось робити

такі контексти цікавими, важливими, зрозумілими студентам. Дуже добре, на початку заняття зацікавити студентів невеличким оповіданням чи анекдотом, де студенти вперше почують ці слова. Якщо треба, ми пояснюємо їх значення вербальними та невербальними засобами, потім записуємо на дошці нові слова. Іноді, якщо з'являються зовсім невідомі слова, наші студенти намагаються знайти їх значення в Інтернеті. Цікаві історії, що пов'язані з етимологічним походженням слова теж сприяють запам'ятовуванню [18].

Звичайно, коли йдеться про ефективне засвоєння нової лексики, необхідно брати до уваги рік, життєвий досвід та інтереси студентів. Окрім передбачених програмою розмовних тем (—Our University, —Ukraine, —Great Britain, The City I Live In, —London), ми пропонуємо невеличкі підтеми для бесіди, наприклад, «Традиції мого факультету», «Найулюбленіші парки харків'ян», «Найбільш романтичні куточки Харкова»). В цьому випадку, перш за все ми записуємо ті слова та словосполучення які можуть знадобитися, якщо потрібно, то і лексико-граматичні моделі з ними, а потім студенти готують фото або відеоматеріали та демонструють їх на занятті, супроводжуючи своєю доповіддю, або складуючи діалоги у групах з 3–4 осіб. Це дуже ефективний засіб, він добре мотивує студентів до спонтанних бесід англійською мовою з належним вживанням нових лексичних одиниць.

Формувати активні лексичні навички у студентів нам також допомагають інші творчі завдання, наприклад намалювати лабораторію або, прилади, якими студенти користуються на лабораторних заняттях та розповісти про такі заняття, чи написати інструкцію для користувачів.

В цьому випадку ми маємо змогу переводити лексичні одиниці з довготривалої пам'яті студентів в оперативну, стимулювати самостійне вживання лексичних одиниць в усній та письмових

формах спілкування. Комплексність дуже важлива у навчанні професійно-орієнтованій лексиці [1]. В процесі навчання слід використовувати кожен нагоду для того, щоб надати студентам можливість вільно користуватися отриманими знаннями. Для цього, на етапі закріплення матеріалу, ми проводимо у групах рольові ігри на теми: «About Myself and My Family»; —The City I live In, тощо.

Особливості діяльності в ігровій ситуації, як показують дослідження, зумовлюють більш високі показники запам'ятовування у грі, ніж за навчального мотиву [3: 27]. Ігровий мотив викликає у студентів прагнення досягти найкращих результатів [5: 231]. До того ж, до особливостей мнемічних процесів, які відбуваються у комунікативній діяльності, слід віднести незвичайно велику частину емоційної пам'яті у загальному балансі видів пам'яті, які фіксують сприйняту інформацію. Тісно пов'язана з образною та словесно-логічною пам'яттю, емоційна пам'ять незмінно виявляється найбільш тривкою [5: 328]. Студенти сприймають рольову гру як суто ігрову діяльність, при цьому її навчальний характер ними не усвідомлюється, що створює на занятті атмосферу вільного, невимушеного спілкування та сприяє мимовільному запам'ятовуванню матеріалу. У зв'язку з цим слід відзначити доцільність використання рольових ігор для

закріплення базового тезаурусу студентів та формування у них навичок усного мовлення.

Чим частіше наші студенти мають можливість живого спілкування з носіями мови, або нагоду відвідувати лекції чи конференції, робочою мовою яких є англійська, тим скоріше вони прагнуть вчити мову у всьому її різноманітті. «Тільки живе мовлення привчає людину до самостійної діяльності, тому дуже важливо використовувати ситуації, що дозволяють застосовувати вміння і навички» [6: 7].

Щорічно наші студенти виступають з доповідями англійською мовою на факультетських конференціях, а також приймають участь у міжнародній науковій студентській конференції «Academic and Scientific Challenges of Diverse Fields of Knowledge in the 21–st Century», що організує кафедра англійської мови ХНУ ім. В. Н. Каразіна, де вони мають можливість показати рівень свого володіння іноземною мовою. Але найважливішим для більшості учасників є перший досвід у презентації доповіді та спонтанному обміну думками на міжвузівському рівні.

Отже, якщо нове слово тільки декілька раз з'явилося у тексті та не вживалося у інших контекстах, воно може залишитися незнайомим, навіть коли студент виписує його переклад в свій словник. Повторення нових лексичних одиниць, проговорення їх студентами, багаторазове вживання в монологічній і діалогічній мові – фактори, які неодмінно впливають на результат роботи.

Забезпечити мимовільне запам'ятовування нових лексичних одиниць, означає організувати навчальну діяльність так, щоб необхідний матеріал студенти запам'ятали тоді, коли вони займаються саме ним, а не запам'ятовуванням. Це набагато складніше, але набагато плідніше, ніж вимагати від студентів довільного запам'ятовування [11: 300].

Таким чином, викладач, що працює зі студентами на немовних факультетах університету, повинен застосовувати великий арсенал засобів і різних методів навчання, коли ідеться про формування іншомовних лексичних навичок. Зважаючи на відсутність постійного англомовного оточення і, в той же час, на необхідність підготовки компетентного фахівця за стислий період навчання, ми маємо прикласти максимум зусиль, щоб допомогти студентам у засвоєнні потрібної кількості лексичних одиниць, користуючись якими, вони зможуть реалізуватися в повній мірі у своїй майбутній кар'єрі.

Список використаних джерел

1. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально–ориентир. Ин. Яз./ Л.Е. Алексеева – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. – 136 с.
2. Аткинсон Р. Человеческая память и процессе обучения / Р. Аткинсон. – М.: Прогресс, 1980. – 528 с.
3. Благодарная Т.П. Развитие навичок работы з професійно–орієнтованими текстами на початковому етапі вивчення іноземної мови/

- Т. П. Благодарная // Викладання мов у ВНЗ освіти. – Харків: ХНУ, 2008. – № 12, С. 65 – 70
4. Блонский П.П. Избранные психологические произведения / П.П. Блонский // – М.: Просвещение, 1964. – 547 с.
5. Н.М. Гаврилук. Принципи навчання лексиці на заняттях з іноземної мови у ВНЗ // <http://repository.vsau.vin.ua/card.php?lang=en&id=9878>, 2015. – 11с.
6. Дроздова І. П. Критерії добору текстів для навчання професійного мовлення студентів нефілологічного профілю у ВНЗ / І. П. Дроздова – Харків: Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі, 2010. – С. 69 – 76.
7. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание / П.И. Зинченко. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 559 с.
8. Зинченко П.И. Исследования психологии памяти / П.И. Зинченко // Проблемы психологии памяти. – Харьков: ХГУ, 1969. – С. 3 – 11.
9. Златів Л. М. Комплексний підхід до роботи з науково-навчальним текстом у курсі практикуму з української мови. / Л. М. Златів // Укр. мова і літ. в школі. – 1999. – С. 9 – 53.
10. Серета Г.К. О структуре учебной деятельности, обеспечивающей высокую продуктивность непроизвольного запоминания / Г.К. Серета // Проблемы психологии памяти. – Харьков : ХГУ, 1969. – С. 12 – 20.
11. Смирнов А.А. Психология запоминания / А.А. Смирнов // – М. – Л.: АПН СССР, 1948. – 328 с.
12. Тернавська Л. М. Формування іномовної лексичної компетентності студентів немовних ВНЗ засобами фразеології / Л. М. Тернавська, О. А. Шаурман. // Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. – 2015. – №1(9). – С. 188–192. (Серія «Педагогіка і психологія», пед.науки)
13. Тимечкіна К.В. Навчання лексиці англійської мови в немовному ВНЗ / К.В. Тимечкіна // Наукові праці. – «Педагогіка», 2012. – № 146. – Т. 158. – С. 16 – 19.
14. McCarten J. Teaching Vocabulary Lessons from the Corpus. Lessons for the Classroom / J.McCarten // Cambridge University Press, 2007. – 36 p.
15. McCarthy M.J. Vocabulary / M.J. McCarthy // Oxford University Press, 1988. – 173 p.
16. Day R. Extensive Reading in the Second Language Classroom. / R. Day, J. Bamford // Cambridge: Cambridge University Press, 1998 – 240p.
17. Maley A. Review of Extensive Reading Activities for the Second Language Classroom / A. Maley – ELT Journal, vol. 59/4, 2005. – P. 354.
18. Prashant Subhash Mothe. Innovative Techniques of Teaching Vocabulary at the Intermediate Level in the Second Language Classroom. / Prashant Subhash Mothe. // Conference Proceedings by LITU, FLLT, 2013. – Issue 2. – No.1. – P. 377–391.
19. Schmitt N. Review article: Instructed second language vocabulary learning. / N. Schmitt // Language Teaching Research, 2008. – № 12. – P. 329 – 363.

УДК 373.5.013.41(477)–”195”

**ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕТАПІВ ЕВОЛЮЦІЇ ІДЕЇ
ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ.**

Наливайко О. О.

У статті висвітлено процес розвитку ідеї диференційованого навчання учнів середніх загальноосвітніх закладів у педагогічній науці другій половині ХХ століття. Виділено та узагальнено три етапи еволюції ідеї диференційованого навчання у школі досліджуваного періоду.

Ключові слова: школа, диференційоване навчання, диференційований підхід, факультативи.

**ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭТАПОВ ЭВОЛЮЦИИ
ИДЕИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ
СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕРЕЖДЕНИЙ ВО
ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ ХХ СТ.**

Наливайко А. А.

В статье отражен процесс развития идеи дифференцированного обучения учащихся средних общеобразовательных учреждений в педагогической науке второй половины ХХ века. Выделено и обобщено три этапа эволюции идеи дифференцированного обучения в школе исследуемого периода.

Ключевые слова: школа, дифференцированное обучение, дифференцированный подход, факультативы.

**THEORETICAL BASIS OF STAGE EVOLUTION
DIFFERENTIATED LEARNING IDEAS OF PUPILS IN AVERAGE
GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE SECOND HALF OF
THE XX CENTURY.**

Nalivayko O. O.

The article reflects the process of development of the idea differentiated learning of pupils of average educational institutions in pedagogical science of the second half the XX century. Obtained and summarized three stages of evolution of the idea of differentiated learning in the school in study period.

Key words: school, differentiated learning, differentiated approach, electives.

Постановка проблеми. Сучасний науковий інтерес до проблеми диференційованого навчання зумовлений об'єктивною потребою у впровадженні в організацію навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів України особистісно-орієнтованих технологій.

Історико-педагогічний аналіз еволюції ідей диференційованого навчання дозволяє проаналізувати теоретичні надбання науковців та їх педагогічний досвід в системі освіти у визначений історичний період й усвідомити зв'язок з іншими особистісно-орієнтованими технологіями.

Таким чином, можна стверджувати, що обґрунтування еволюції ідеї диференційованого навчання учнів середніх загальноосвітніх закладів є актуальною темою для сучасної середньої освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що окремі історичні аспекти впровадження ідей диференційованого навчання у вітчизняну педагогічну систему знаходились у центрі уваги багатьох науковців: суть диференціації навчання учнів і теоретичні засади її реалізації в навчальному закладі (М. Артюхов, Т. Завгородня, Х. Лійметс, П. Сікорський та інші); науково-методичне забезпечення диференційованого навчання (О. Бугайов, М. Гузик, С. Вольянська, Г. Коробська, В. Кирилів та інші); досвід організації навчального процесу в загальноосвітньому навчальному закладі на засадах диференціації (Г. Алексеич, С. Логачевська, В. Сухомлинський та інші).

Однак проблема теоретичного обґрунтування еволюції ідеї диференційованого навчання учнів не отримало достатньо уваги у наукових доробках учених.

Мета статті. Виділення та теоретичне обґрунтування етапів еволюції ідеї диференційованого навчання учнів середніх загальноосвітніх закладів у другій половині ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Під час проведення дослідження виявлено, що, починаючи з другої половини минулого століття, у вітчизняній педагогіці значна увага приділялась проблемі диференціації шкільного навчання. Важливо також відзначити, що саме в цей час були прийняті на державному рівні важливі законодавчі акти, які закріплювали диференціацію шкільного навчання як пріоритетного напрямку розвитку освіти.

Зазначимо, що у світлі соціально-культурного розвитку суспільства за радянських часів поступово формувались нові вимоги до організації навчально-виховного процесу у школі та вдосконалення системи освіти з урахуванням всіх її складників (мети, змісту, методів, форм навчання тощо). На підставі врахування соціально-економічних і суспільно-політичних чинників розвитку країни, змін в урядовій політиці стосовно шкільної освіти, рівня розвитку педагогічної науки, характеру й змісту навчальних програм визначено й обґрунтовано етапи еволюції ідеї диференційованого навчання учнів середніх загальноосвітніх навчальних закладів другої половини ХХ ст.:

I етап (1958 – 1971 рр.) – етап формулювання в педагогічній науці основоположних ідей щодо диференційованого шкільного навчання;

II етап (1972 – 1983 рр.) – етап виокремлення різних наукових підходів до розуміння суті диференційованого навчання учнів, а також шляхів його реалізації в середніх загальноосвітніх закладах, у тому числі спеціалізованих школах;

III етап (1984 р. – 90-ті рр. ХХ ст.) – етап наукового обґрунтування теорії диференційованого навчання школярів і теоретичних основ для переходу до профільного навчання старшокласників.

Схарактеризуємо кожний із цих етапів більш детально. Як з'ясовано з історичних джерел, на I етапі (1958 – 1971 рр.) почався перехідний період

радянської історії («хрущовська відлига»), пов'язаний із лібералізацією суспільно–політичного життя країни. Процес десталінізації послабив диктат офіційної ідеології, що зумовило появу глибоких позитивних змін у соціально–економічному та культурному житті суспільства. Прискорений розвиток науково–технічного прогресу вимагав формування різнобічно обдарованих особистостей, здатних до практичної діяльності в різних сферах соціально–економічного життя. Але на той час спостерігалось відставання системи народної освіти від вимог тогочасного соціуму, що викликало необхідність в докорінній перебудові загальноосвітньої школи. Важливо відзначити, що на цьому етапі в педагогічній науці було сформульовано основоположні ідеї щодо диференційованого шкільного навчання, причому характерною рисою першого етапу досліджуваної проблеми було впровадження диференційованого навчання як експериментальної методики шкільного навчання [1;6].

У дослідженні з'ясовано, що зазначений етап був пов'язаний з історичним періодом так званої «хрущовської відлиги», коли було прийнято такі важливі документи: закони «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958 р.), «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в УРСР» (1958 р.); постанови «Про заходи подальшого покращення роботи середньої загальноосвітньої школи» (1966 р.), «Про організацію факультативних занять учнів 7–10–х класів загальноосвітніх шкіл УРСР» (1967 р.); положення «Про опорні школи Науково–дослідного інституту педагогіки УРСР» Міністерства освіти УРСР (1958 р.), «Положення про опорні школи» Міністерства освіти УРСР і президії Республіканського комітету профспілки працівників вищої школи і наукових установ (1963 р.) [5; 8; 9].

Важливо відзначити, що подальший розвиток ідеї диференційованого навчання учнів та її відображення в науковій літературі викликали неоднозначну оцінку в колі педагогічної спільноти та провокували гостру дискусію. У світлі цього Н. Гончаров, захищаючи основні теоретичні ідеї концепції та перші позитивні практичні результати, наголошував на значущості такого підходу для підвищення загальної якості роботи школи. Зокрема, він підкреслював, що диференціація навчання дозволяє створити оптимальні умови для розвитку індивідуальних здібностей учнів, оскільки «дає можливість відповідним чином змінити зміст і методику викладання не тільки профільних, але й усіх інших предметів» [3].

Вагомий внесок у розвиток ідеї диференційованого навчання було зроблено з прийняттям Закону СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» від 24 грудня 1958 р., який був спрямований на підготовку учнів до вимог життя, встановлення тісного зв'язку навчання з суспільно корисною працею, подальше підвищення рівня загальної та політехнічної освіти. Було визначено, що восьмирічна неповна середня трудова політехнічна школа, яка стала обов'язковою, мала дати учням знання з основ наук і підготувати їх до

суспільно корисної діяльності. У дослідження також встановлено, що в квітні 1959 р. був прийнятий відповідний закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в УРСР» [5; 8].

Доцільно звернути увагу, що на першому етапі досліджуваної проблеми диференціації шкільного навчання розглядалася з психологічної точки зору, а також як технологія розвитку в учнів інтересу до навчання та створення творчої атмосфери для досягнення поставлених педагогічних цілей. Так, досліджуючи взаємозв'язок між різними формами та технологіями навчання, науковцями [2; 14] було зроблено висновок про те, що диференціація сприяє розвитку творчих здібностей, самостійності, ініціативності особистості та формує вміння логічно мислити, визначати й пояснювати поняття, встановлювати причинно–наслідкові зв'язки, що особливо важливо для учнів підліткового віку.

Як визначено в процесі дослідження, II етап (1972 – 1983 рр.) – це етап виокремлення різних наукових підходів до розуміння суті диференційованого навчання учнів, а також шляхів його реалізації в середніх загальноосвітніх закладах, у тому числі спеціалізованих школах. У цей історичний період розвитку досліджуваної проблеми в СРСР почалися процеси гальмування економічного розвитку та впровадження так званої політики «застою», що стало початком зародження кризових явищ в соціально–економічній сфері, які не вдавалося подолати із–за ігнорування об'єктивних закономірностей в розвитку економіки, насадження ідеології всебічного контролю та відсутності соціально–політичних свобод у суспільстві, хоча спостерігались і позитивні зрушення, пов'язані зі зміцненням загальноосвітньої трудової політехнічної школи. Це позитивні зміни знайшли відображення в законах, постановах і наказах («Про базові експериментальні та опорні школи і школи–лабораторії Науково–дослідного інституту педагогіки УРСР» (1971 р.), «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи» (1972 р.), «Про затвердження основ законодавства Союзу РСР і Союзних республік про народну освіту», «Про подальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовку їх до праці» (1977 р.), у яких було чітко наголошено на необхідності профільної диференціації шкільного навчання [8; 9].

У процесі дослідження встановлено, що в Законі СРСР «Про затвердження основ законодавства Союзу РСР і Союзних республік про народну освіту» було чітко визначено основи профільної диференціації шкільного навчання. Як зазначається в цьому документі, політехнічне навчання, трудове виховання і професійна орієнтація учнів здійснюється в процесі вивчення основ наук, трудового навчання, організації різноманітної позакласної діяльності, суспільно корисної праці учнів з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей, стану здоров'я і відповідно до вимог науково–технічного прогресу.

Зокрема, в руслі реалізації поставлених завдань щодо розвитку різнобічних інтересів і здібностей учнів та забезпечення їхньої професійної

орієнтації організовувалися школи та класи з поглибленим теоретичним і практичним вивченням окремих предметів, різних видів праці, мистецтва та спорту в середніх загальноосвітніх школах. Для цих же цілей також організовувалися факультативні заняття за вибором учнів [8].

Керуючись у своїй діяльності «Основами законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту», «Статутом середньої загальноосвітньої школи» і змістом «Положення про середню загальноосвітню школу з поглибленим теоретичним і практичним вивченням окремих навчальних предметів», затвердженим міністром освіти УРСР, школа поступово поглиблювала процес диференціації навчання учнів. Зазначимо, що в ті часи відкриваються школи з поглибленим теоретичним і практичним вивченням окремих навчальних предметів у складі IX – X (XI) класів. При цьому за рішенням районного (міського) відділу народної освіти у школі могли одночасно створюватися класи з поглибленим вивченням кількох навчальних предметів.

Школа також мала підтримувала постійний зв'язок з підприємствами та установами, що відповідали її профілю [7; 8]

Отже, можна підсумувати, що на зазначеному етапі проблеми диференційованого навчання учням приділялася значна увага з боку науковців, які виокремили різні підходи до розкриття суті цього феномену, а також визначили основні шляхи реалізації цього процесу.

Водночас варто звернути увагу на малу кількість досліджень, присвячених функціонуванню спеціалізованих шкіл.

У дослідженні III етапу (1984 р. – 90-ті рр. XX ст.) визначено як етап наукового обґрунтування теорії диференційованого навчання школярів і теоретичних основ для переходу до профільного навчання старшокласників.

Як установлено, існуюча на той час модель школи забезпечувала рівний доступ всіх учнів до отримання глибоких теоретичних знань і практичних умінь. Водночас важливо також зазначити, що уніфікація освіти в радянській школі не сприяла розкриттю особистісного потенціалу кожного учня, не дозволяла повною мірою враховувати його індивідуальні особливості, не забезпечувала виховання обдарованих дітей (саме тому вони зазвичай навчалися в спеціалізованих школах з поглибленим вивченням різних предметів). Крім того, в тогочасній школі було порушено принцип оптимального співвідношення між вивченням предметів природничо-наукового, гуманітарного циклів та циклу предметів трудової і фізичної підготовки, адже основними вважались предмети саме першого циклу.

Із початком перебудови радянської системи та певної демократизації суспільного життя було прийнято постанову ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про подальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді та покращення умов роботи загальноосвітньої школи» від 12 квітня 1984 р., яка визначила курс на вдосконалення змісту народної освіти, методів і засобів навчання й виховання, підняття роботи єдиної трудової політехнічної школи на якісно новий рівень розвитку соціалістичного суспільства. У реформуванні загальноосвітньої та професійної школи було взято курс на

поступовий перехід середньої загальноосвітньої школи на одинадцятирічний термін навчання, причому обов'язковою ставала дев'ятирічна школа. Неповна середня школа (5–9–ті класи) мала озброїти учнів підліткового віку систематичними знаннями з основ наук, ознайомити з науковими елементами сучасного виробництва, розвинути у школярів уміння та навички самостійної роботи [7].

Слід також відмітити, що відбулися суттєві зміни в навчальних програмах для учнів основної школи. Було здійснено спробу подальшого впровадження профільної диференціації у навчання задля більш глибокого оволодіння навчальними предметами [10].

Як установлено, проголошена реформа загальноосвітньої і професійної школи 1984 р. активізувала появу низки праць, присвячених її теоретичним засадам, стратегічним завданням, напрямам [10]. На зазначеному етапі багато прогресивних учених висловлювали думку про те, що саме диференціація навчання надасть змогу подолати існуючі недоліки у шкільній освіті.

Необхідність у реформуванні шкільної освіти, у тому числі на засадах диференційованого підходу, загострилась під впливом суспільної атмосфери змін «перебудови». Отримання вітчизняними науковцями доступу до цінних теоретичних та практичних доробок зарубіжних педагогів теж зумовило позитивний вплив на подальший розвиток теорії диференційованого навчання. У свою чергу, це спонукало їх до проведення активних досліджень проблеми диференціації навчання учнів середніх загальноосвітніх закладів.

Доцільно підкреслити, що на Всесоюзному з'їзді працівників народної освіти 1988 р. важлива увага була приділена проблемі розвитку здібностей учнів і формуванню в них умінь і навичок самоосвіти як одного з важливих завдань загальноосвітньої трудової політехнічної школи. Фахівцями підкреслюється, що інтенсивний пошук різноманітних активних форм, методів і засобів навчання, спрямованих на розвиток здібностей учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей, допоможе покращити процес навчання та вийти на новий передовий рівень освіти [1; 10].

Важливою подією в житті українського народу стало набуття Україною в 1991 р. державного суверенітету, що стало могутнім поштовхом для розвитку шкільної освіти, зокрема було визначено стратегічні напрямки подальшого розвитку вітчизняної шкільної освіти. У зв'язку з цим, відбувається становлення національної системи освіти, яке передбачає розробку власної законодавчої бази, переосмислення ідей радянської школи в контексті сучасних вимог, відкритість системи освіти, взаємозв'язок з освітою інших країн.

Принципово нова фаза в розвитку ідеї диференціації шкільного навчання розпочалась за часи незалежної України. Так, були прийняті нормативно–правові акти, що на державному рівні

закріплювали вимоги щодо забезпечення диференціацію шкільного навчання. Зазначимо, що до них належать такі важливі документи: Закони України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту» та Укази Президента

України «Про поліпшення функціонування загальної середньої освіти» та «Про додаткові заходи щодо підтримки обдарованої молоді» [12; 13].

У 1993 р. на I з'їзді педагогічних працівників України схвалюється Державна національна

програма «Освіта» («Україна XXI століття»), затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р., яка визначає шляхи відродження та розбудови національної системи освіти з урахуванням змін у всіх сферах суспільного життя країни. Зокрема, одним із стратегічних завдань реформування змісту освіти передбачається вироблення державних стандартів і відповідне реформування системи та обсягу знань, впровадження диференціації навчання на різних освітніх рівнях.

Важливою віхою на шляху становлення національної системи освіти стає прийняття Верховною Радою України законів «Про освіту» від 23 березня 1996 р. та «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 р., які проголошують, що освіта має будуватися на принципах доступності, рівності умов для кожної людини, гуманізму, демократизму. Так, із початком нового етапу реформування змісту освіти метою загальної середньої освіти стає спрямованість на всебічний розвиток кожної особистості шляхом навчання та виховання, враховуючи її здібності та обдарування. Крім того в Законі України «Про загальну середню освіту» було визначено, що II ступінь загальноосвітніх навчальних закладів – це основна школа (5–9–ті класи), а термін навчання для здобуття повної загальної середньої освіти має становити 12 років [4; 13].

На III визначеному етапі розвитку ідеї диференційного навчання учнів у середній загальноосвітніх школах дослідники приділяли також велике значення процесу організації групової роботи з учнями та його поділу на етапи, кожний з яких має свою мету та структуру, що утворюється поєднанням взаємообумовлених дій викладача і учнів. Так, Н. Пожар у своїй педагогічній діяльності виділяє такі етапи організації групової форми навчальної діяльності: підготовчо–організаційний, колективно–аналітичний та контрольнo–оцінювальний [11].

Висновки. У ході дослідження було виділено та обґрунтовано етапи проблеми диференційованого навчання учнів середніх загальноосвітніх закладів у другій половині XX століття й схарактеризовано їхні особливості: I етап (1958 – 1971 рр.) – етап формулювання в педагогічній науці основоположних ідей щодо диференційованого шкільного навчання. II етап (1972 – 1983 рр.); II етап виокремлення різних наукових підходів до розуміння суті диференційованого навчання учнів, а також шляхів його реалізації в середніх загальноосвітніх закладах, у тому числі в спеціалізованих школах; III етап (1984 р. – 90–ті роки XX ст.) – етап наукового обґрунтування теорії диференційованого навчання школярів і теоретичних основ для переходу до профільного навчання старшокласників.

У подальших дослідженнях планується більш детально дослідити впровадження диференційованого навчання у ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія / Л. Д. Березівська. К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
2. Возрастные возможности усвоения знаний: младшие классы школы / ред. В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 1966. – 444 с.
3. Гончаров Н. К. Ещё раз о дифференцированном обучении в старших классах средней школы / Н. К. Гончаров // Советская педагогика. 1963. № 2. С. 39–51.
4. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – 1999. – 23 с. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/laws/Zakon_651.doc.
5. Закон УРСР. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. – К.: Радянська школа. – 1959.
6. Кузьменко В. В. Становлення трудової підготовки школярів у 1958–1985 рр. / В. В. Кузьменко // Таврійський вісник освіти. – 2010. – № 1 (29). С. 18 – 23.
7. Народное образование в СССР : сб. нормативных актов / [спец. науч. ред. К. С. Павлищев, сост. Н. Е. Голубева]. – М. : Юридическая л-ра. – 1987. – 336 с.
8. Основные документы о школе / [сост. Е. С. Березняк]. – Киев : Рад. школа, 1982. – 399 с.
9. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании: Приняты на шестой сессии Верховного Совета СССР восьмого созыва 19 июля 1973 г. – М. : Политиздат, 1973. – 39 с.
10. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття) : Монографія / ав. : Пироженко Л. В. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 304 с.
11. Пожар Н. В. Групові форми організації пізнавальної діяльності старшокласників в умовах інформатизації навчання: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Пожар. – Харків, 1999. – 184 с.
12. Про затвердження Інструкції про організацію та діяльність гімназій, Інструкції про організацію та діяльність ліцею: Наказ від 20.07.1995 р. № 217 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.uazakon.com/document/spart97/inx97379.htm>
13. Про освіту (із змінами) : Закон України від 23.05.1991 р. № 1060–ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/laws/ZU_1060.doc.
14. Талызина Н.Ф. Теория поэтапного формирования умственных действий и проблема развития мышления // Советская педагогика. – 1967. – № 1. – С. 28–32.

УДК 378.018.43:004

ВИЗНАЧЕННЯ СУТИ ПОНЯТТЯ «МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ»

Наливайко О. О., Чорноус Н. А.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Авторами, на основі аналізу наукової літератури, теоретично обґрунтовано важливість застосування мобільного навчання у закладах вищої освіти. Виділено різні підходи до трактування поняття «мобільне навчання». Виявлено, що мобільне навчання ґрунтуються або на технологічних особливостях мобільних пристроїв, або на дидактичних можливостях, які надаються цими технологіями.

Ключові слова: новітні технології, електронне навчання, мобільне навчання, вищий навчальний заклад, кишеньковий комп'ютер.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СУТИ ПОНЯТИЯ «МОБИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ»

Наливайко А. А., Чорноус Н. А.

Авторами на основе анализа научной литературы, теоретически обоснована важность применения мобильного обучения в учреждениях высшего образования. Выделены различные подходы к трактовке понятия «мобильное обучение». Выведено, что мобильное обучение основываются или на технологических особенностях мобильных устройств, или на дидактических возможностях предоставляемых этими технологиями.

Ключевые слова: новейшие технологии, электронное обучение, мобильное обучение, высшее учебное заведение, карманный компьютер.

DETERMINATION ESSENCE OF THE CONCEPT «MOBILE LEARNING»

Nalivayko O. O., Chornous N. A.

The authors, based on the analysis of scientific literature, theoretically proved the importance of the use of mobile learning in higher education institutions. Highlighted different approaches to the interpretation of the concept of "mobile learning". It was revealed that mobile learning based or technological features of mobile devices, or on teaching opportunities provided by these technologies.

Key words: latest technology, e-learning, mobile learning, higher education institution, pocket PC.

Постановка проблеми. У світлі євроінтеграційних прагнень України важливо досліджувати та впроваджувати найкращі здобутки країн Європи у сфері навчання. Особливий інтерес у цьому плані викликають сучасні інформаційні технології, що відкривають широкі можливості для їх застосування в освітній галузі. Використання новітніх технології у навчальному процесі започаткувало і його новітні форми, такі як – електронне навчання (E-learning) та мобільне навчання (M-learning) тощо.

Основними майданчиком застосування новітніх інформаційно-комунікативних технологій є заклади вищої освіти. Наприклад, в основу

дистанційного навчання покладено технологію E-learning, яке нині здобуває все більшу популярність серед громадян, які хочуть отримати вищу освіту без відриву від основного місця роботи, використовуючи для цього різноманітні спеціальні програмно-інструментальні платформи. Зокрема, такий підхід до отримання якісної вищої освіти став поштовхом до її подальших змін: модернізації навчально-виховного процесу; введення нових підходів до подання теоретичного матеріалу, проведення практичних і лабораторних занять; розвитку індивідуальних методів роботи; зміни методів і прийомів роботи викладачів та студентів; використання індивідуально-орієнтованих форм навчання; перегляд методів оцінювання знань та компетенцій студентів.

Нині однією з найбільш динамічних форм активно-інформаційного навчання сучасної молоді є мобільне навчання (M-learning). Відзначимо, що в Україні послідовно поширюються мобільні засоби навчання, тому вітчизняна система вищої освіти вже не може не зважати на очевидний факт надзвичайної популярності мобільних засобів серед молоді. Відповідно, поширення технології M-learning відбувається завдяки збільшенню можливостей доступу до мережі Інтернет та покращення мобільного зв'язку, і в майбутньому може стати потужним засобом підвищення успішності навчання на всіх етапах навчання молоді людини – від загальноосвітньої до вищої освіти.

Аналіз попередніх досліджень. У процесі дослідження було з'ясовано, що мобільне навчання (M-learning) є досить новою течією в педагогічній науці. Зокрема, завдяки новим інформаційним і комунікаційним технологіям виділяється сучасна тенденція розвитку й удосконалення освітніх технологій вищої освіти. Основні напрями розвитку мобільного навчання (M-learning) висвітлені у дослідженнях таких українських і зарубіжних вчених як: Г. Арунц, В. Бикова, А. Глибовець, О. Жерновникової, В. Куклева, Є. Лубіної, Я. Міщенко, В. Осадчого, Дж. Тейлор, М. Формент, Д. Чернілевського, М. Шарплс, Н. Юхно та інших. Однак проблема визначення суті поняття мобільного навчання (M-learning) є неповністю розкритою.

Отже, **метою статті** є розрити суть поняття «мобільне навчання» (M-learning) на основі аналізу наукових праць українських і зарубіжних учених.

Виклад основного матеріалу. У процесі наукового пошуку з'ясовано, що вперше ідею використання портативних комп'ютерних пристроїв у навчанні молоді висловив американський дослідник Алан Кей у 1972 році. Зокрема, автор у своїй праці порівнював навчання за допомогою портативного комп'ютера з використанням піаніно, тобто «гаджет» може виступати не лише як розважальний пристрій, а й інструмент пізнання та навчання [8].

Подальшого розвитку ідея застосування портативних пристроїв у навчанні набула вже на початку XXI століття. Так, у 2001 році під егідою European Commission було створено науково-дослідницький проект «Mobile technologies and learning», який передбачав визначення ключових питань

застосування різноманітних мобільних платформ та пристроїв у навчанні. Завдяки таким вагомим зрушенням у підходах до реформування навчального процесу, мобільність отримання інформації технічними засобами значно актуалізувалася. Зокрема, серед сучасних мобільних пристроїв слід виокремити такі: ноутбуки, нетбуки, планшети, мобільні телефони, смартфони, комунікатори тощо. Отже, поняття «мобільне навчання» (M-learning), з'явилося в англomовній педагогічній літературі близько 15 років тому, а свого поширення в системі освіти України набуло нещодавно.

Нами встановлено, що в науковій літературі пропонуються різні визначення поняття «M-learning», що ґрунтуються або на технологічних особливостях мобільних пристроїв, або на дидактичних можливостях, які надаються цими технологіями:

- електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, яке дає змогу отримувати знання і навички, за допомогою мобільних технологій незалежно від часу і місця знаходження особистості з використанням спеціального програмного забезпечення[2];
- відноситься до використання мобільних і портативних ІТ-пристроїв, зокрема кишенькових комп'ютерів PDA (Personal Digital Assistants), мобільних телефонів, ноутбуків і планшетних ПК у навчальному процесі [1];
- використання зручних портативних мобільних пристроїв і бездротових технологій, для полегшення, підтримки, оптимізації та розширення процесів викладання і навчання [12];
- діяльність, що регулярно здійснюється за допомогою компактних, портативних мобільних пристроїв і технологій та дозволяє студентам стати більш продуктивними, спілкуючись, отримуючи або створюючи інформацію [6];
- можливість отримувати або надавати навчальну інформацію будь-якого формату на персональні мобільні пристрої [10];
- електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, незалежно від часу і місця, з використанням спеціального програмного забезпечення на педагогічній основі міждисциплінарного і модульного підходів [4];
- нова форма навчання, відмінна від дистанційного або змішаного, що характеризує новий виток розвитку інформатизації людського суспільства [13];
- отримання знань і навичок за допомогою мобільних технологій в будь-який час, в будь-якому місці, що веде до певних змін у поведінці та менталітеті студента.

Д. Келлі зазначає, що мобільне навчання полягає не стільки в перенесенні навчальних матеріалів на компактний екран і застосуванні зручних пристроїв, які завжди знаходяться під рукою, скільки в розробці нових навчальних мобільних матеріалів припускає використання інноваційних підходів, ніж розробка традиційного дистанційного курсу [9].

Цінними для нашого дослідження є визначення мобільного навчання як системи. Зокрема, Р. Гуревич розглядає M-learning як наявність системи дистанційного навчання, що має включати в себе

підсистему доступу до навчальних матеріалів і сервісів з різних мобільних пристроїв, які передаються засобами бездротових технологій зв'язку. Таким чином, учений вважає, що система M-learning має бути спроектованою з урахуванням досягнень сучасної педагогіки і заснована на ефективній взаємодії між студентами та викладачами. Р. Гуревич зазначає, що ця технологія знаходиться на стадії розробки, і в даний час не існує специфікацій, стандартів у даній галузі індустрії дистанційного навчання. Однак слід зауважити, що враховуючи новизну і недостатньою дослідженість технологія M-learning дуже повільно просувається в системі української освіти [3].

У своїй роботі Р. Гуревич визначає роль студентів та викладачів у системі мобільного навчання та їх взаємодію. Так, студенти, які підключені до системи дистанційного навчання, використовуючи стільниковий зв'язок або зв'язок через мережу Інтернет, одержують доступ до навчально-методичних комплексів. Окрім того, автор підкреслює, що використовуючи мобільні пристрої, студенти можуть одержати повідомлення від викладачів: завдання, відповіді на запитання, консультації, інформацію про розклад занять, інформацію про оцінки тощо.

Таким чином, за для підтримки зворотного зв'язку з викладачем, студент має можливість використовувати свій мобільний пристрій. Наприклад, студент може передати на сервер результати виконання завдань і проходження тестів, відправити повідомлення викладачеві або однокурсникові, брати участь у чатах і форумах.

У контексті нашого дослідження важливо зазначити, що Р. Гуревич визначає важливість доступу до необхідних навчально-методичних комплексів для викладачів. Тобто, коли викладач використовує можливості освітнього середовища, що реалізується за допомогою комплексу програмних засобів, він може керувати навчальним процесом наступним чином: проводити консультації та семінарські заняття в режимі форуму або чату; розробляти інтерактивні завдання та тести; оцінювати виконані завдання; змінювати зміст навчально-методичних комплексів тощо.

Так, автор зазначає, що мобільне навчання в широкому сенсі не обмежується застосуванням лише мобільного телефона. Його успішно можна здійснювати на базі кишенькових комп'ютерів, смартфонів та переносних комп'ютерів [3].

Цієї ж точки зору дотримується і вчений Р. Горбатюк, який вважає, що головна ідея «M-learning» ґрунтується на широкому застосуванні в навчально-виховному процесі мобільного зв'язку. На думку автора, мобільні телефони, смартфони і планшетні персональні комп'ютери вважаються нині ідеальними технічними засобами навчання, оскільки вони комбінують навчальні стратегії та технології мобільності, які дозволяють здійснювати двосторонній зв'язок.

Так, Р. Горбатюк визначає, що «M-learning» надає нову якість навчання та найбільш повно відображає тенденції в освіті сучасної людини. Забезпечуючи постійний доступ до інформації в будь-який момент часу, M-

learning є новим інструментарієм у формуванні людини інформаційного суспільства, в якому поступово створюються нові середовища відпочинку, трудової діяльності і навчання, що є незалежними від місця та від часу [1].

Зазначимо, що науковцем В. Сафонтим мобільне навчання визначається як збагачення традиційної методичної структури елементами «E-learning» та «M-learning», що веде до підвищення якості навчання. Зокрема, студенти перебувають у ситуації, у якій спосіб навчання завжди змінюватиметься (використовуючи упродовж навчального дня декілька різних форм отримання навчальної інформації) [11].

Наприклад, М. Грамлін наголошує у своїх працях, що рушійною силою ефективного мобільно навчання є почергове використання різних способів отримання інформації на занятті.

Він пропонує студентам, які присутні в аудиторії, внести частину навчального матеріалу до своїх мобільних пристроїв (або декількох пристроїв) для більш плідного співробітництва на занятті, а решту матеріалу залишити для самостійного поглиблення знань за допомогою Інтернету. У подальшому студент на занятті, може коментувати матеріали, проекти чи завдання і брати участь у різних формах роботи у групі. Роль викладача зводиться до планування та організації роботи у групі та технічного моніторингу процесу навчання [7].

Проте, слід звернути увагу на те, що молоде покоління призвичаєне до змін і очікує більш динамічної діяльності та інтелектуальної стимуляції, ніж це було кілька років тому. Всі ці умови виконують методичні структури, які поєднують різноманітні форми роботи. Науковці О. Жерновникова та Н. Юхно зазначають, що мобільне навчання – нова технологія навчання, що базується на інтенсивному застосуванні сучасних мобільних засобів та технологій. Воно тісно пов'язане з навчальною мобільністю в тому сенсі, що студенти повинні мати можливість брати участь в освітніх заходах без обмежень у часі та просторі [14].

Як свідчить проведене дослідження, бізнес структури також зацікавлені у впровадженні мобільного навчання у освітній процес. Наприклад, компанія Bersin & Associates, яка займається дослідницькою та консалтинговою діяльністю у сфері послуг зв'язку, зазначає у своїх працях, що «M-learning» нині стає основним видом освіти в бізнесі. Зокрема однією з основних причин використання мобільного навчання є його зручність для користувачів. Окрім того, цінним для проведеного дослідження є визначення поняття «мобільне навчання» надане генеральним директором та президентом Bersin & Associates Д. Берсіном: «мобільне навчання – це початок нової ери безпрецедентної швидкості, гнучкості та досягнень, які здатні надавати працівникам ключові знання і навички саме тоді, коли їм це необхідно» [5].

Вивчаючи мобільне навчання з технологічної точки зору, А. Грушєва визначає його поняття як: «передачу і отримання навчальної інформації з використанням технологій WAP (Wireless Application Protocol – протокол бездротового додатку) або GPRS (General Packet Radio Service – система, яка

реалізує і підтримує протокол пакетної передачі інформації в рамках мережі стільникового зв'язку GSM) на будь-який портативний мобільний пристрій, за допомогою якого можна вийти в Інтернет, отримати або знайти матеріали, відповісти на питання на форумі, пройти тест тощо» [2].

Висновки. Отже, проведений аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що з розширенням функціональності смартфонів, планетників та інших гаджетів з'являється все більше можливостей для їх широкого застосування в якості технічних засобів навчання, що, у свою чергу, відкриває великі перспективи для електронного навчання як невід'ємного елемента навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах України. Зауважимо, що відповідно до сучасних вимог суспільства та його потреб у поглиблених знаннях, своєчасному доступі будь-якої особи до джерел інформації та інформатизації навчального процесу, виникають передумови для запровадження технології M-learning у навчально-виховний процес нашої країни. Ознайомлення з результатами теоретичних напрацювань учених та педагогів дало змогу порівняти визначення поняття мобільного навчання та дійти висновку, що M-learning ґрунтуються або на технологічних особливостях мобільних пристроїв, або на дидактичних можливостях, які надаються цими технологіями.

Окремим, але не менш важливим, є впровадження мобільного навчання в практику роботи ВНЗ, тому в наших подальших наукових пошуках ми будемо приділяти значну увагу цьому питанню.

Список використаних джерел

1. Горбатюк Р. М. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти [Текст] / Р. М. Горбатюк, Ю. Й. Тулашвілі // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. – Ужгород : Говерла, 2013. – Вип. 27. – С. 31–34.
2. Грушева А. А. Мобільне навчання: за і проти / А. А. Грушева, Л. Л. Філіппова // Збірник наукових праць «Професійна освіта: проблеми і перспективи». – К. : ПТОНАПН України, 2015. – С. 100–106.
3. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – нова технологія професійної освіти ХХІ століття / Р. С. Гуревич // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – № 20 (255), 2012. – 184 с. – С. 113–119.
4. Куклев В. А. Становление системы мобильного обучения в открытом образовании: автореф. ... д-ра пед. н.: 13.00.01 / Валерий Александрович Куклев. – Ульяновск, 2010. – 46 с.
5. Мобільне навчання стає дедалі більш популярним [Електронний ресурс]: (НОВИНИ) / Management.com.ua // НОВИНИ від 07.04.2011. – Режим доступу: <<http://www.management.com.ua/news/?id=1329>> – Загол. з екрану. – Мова укр.
6. E-Learning Guild. Mobile Learning: What it is, why it matters, and how to incorporate it into your learning strategy (2008) [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.mlearning.org/knowledge-centre/whatismlearning>. – Назва з екрану.

7. Gramlin M., Distance Learning in Transistio, The Impact of Technology: A New Zealand Perspective, EDEN Conference «The Open Classroom» Distance Learning and New Technologies in School Level Education and Training, Oslo 1995.
8. Kay A. C. A Personal computer for Children of All Ages [Електронний ресурс] / A. C. Kay // Xerox Palo Alto Research Center. — Режим доступу: <http://www.mprove.de/diplom/gui/Kay72a.pdf>. — Назва з екрана.
9. Kelly D. Lessons Learned from the MLearnConf 2011 Backchannel. [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://www.learningsolutionsmag.com/authors/349/david-kelly>. — Назва з екрана.
10. MOBL21 : [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://Mobl21.com>. — Назва з екрана.
11. Safont L. V., Estudio Metodolygico y Tecnolygico para la adaptaciyn deuna Titulaciyn en formato e-learning al nuevo Espacio Europeo de Educaciyn Superior, 2005, [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://www.upf.edu/bolonya/obolonya/espanya/docs/progea.htm>. — Назва з екрана.
12. The Mobile Learning Network (MoLeNET): [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.molenet.org.uk. — Назва з екрана.
13. Traxler J. Current State of Mobile Learning //Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. 2009. [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155>. — Назва з екрана.
14. Zhernovnykova O. Cloud Services in Educational Settings: A Must for Future Nursing Training / Oksana Zhernovnykova, Nataliya Yuhno. — Journal of Advocacy, Research and Education. — Ghana, 2016. — Vol. 7. — P. 169–174.

**УДК 373.3.011.3:17.022.1–027.542:811.161.2(075.2) (477) «2003/2012»
НАЦІОНАЛЬНІ ЦІННОСТІ У ЗМІСТІ БУКВАРІВ ТА ЇХНЯ
РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

Новосельська Н. Т.

***Львівський національний університет імені Івана Франка
Кафедра початкової та дошкільної освіти***

Дослідження національних цінностей, виявлення своєрідних зв'язків між ними, визначення їх ролі і місця у вихованні та формуванні особистості учнів початкових класів набуває особливого науково-практичного значення в сучасних умовах. У статті визначено сутність національних цінностей, досліджено відповідність змісту букварів початку ХХІ століття компонентам національних цінностей. Схарактеризовано тексти, що сприяють формуванню особистості молодших школярів через систему національних цінностей та понять.

Ключові слова: національні цінності, національна свідомість, формування особистості, зміст букварів.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ В СОДЕРЖАНИИ БУКВАРЕЙ И ИХНЯЯ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ (НАЧАЛО XXI ВЕКА)

Новосельская Н. Т.

**Львовский национальный университет имени Ивана Франко
Кафедра начального и дошкольного образования**

Исследование национальных ценностей, выявление своеобразных связей между ними, определение их роли и места в воспитании и формировании личности учеников начальных классов приобретает особенное научно–практическое значение в современных условиях. В статье определено сущность национальных ценностей, исследовано соответствие содержания букварей начала XXI века компонентам национальных ценностей. Охарактеризовано тексты, которые способствуют формированию личности младших школьников посредством системы национальных ценностей и понятий.

Ключевые слова: национальные ценности, национальное сознание, формирование личности, содержание букварей.

NATIONAL VALUES IN THE CONTENT OF PRIMERS AND THEIR ROLE IN THE IDENTITY FORMATION (THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY)

Novoselska N. T.

Lviv University

Department of Primary and Preschool Education

Under modern conditions of the revival of the national education system, implementation of the National Education Development Doctrine of Ukraine in the XXI century, the problem of identity formation of a primary schoolchild on the basis of national values is particularly important. «National education is aimed at involving citizens in deep layers of the national culture and spiritual formation of children and youth's national worldview, ideas and opinion based on the values of national and world culture». The urgency of the problems is caused by the impaired need to address strategic challenges that are facing the national education system under the new economic, social and cultural conditions of its integration into European and world educational space. In the contemporary Ukrainian national education, the way to success runs through the major national values: the Ukrainian idea, the state independence of Ukraine, self-sacrifice in the struggle for freedom of the nation, patriotism and willingness to defend the homeland, the unity of generations on the basis of faith in the national idea, a sense of national dignity and historical memory, civil national patriotic activity, respect for state and national symbols: the national anthem, emblem and flag, the constitution of Ukraine; love for one's own culture, language, national holidays and traditions, focus of their efforts on the development of the Ukrainian state, the desire to build a just polity, countering anti-Ukrainian ideology and willingness to side with the peoples who are fighting for national freedom, promote the development of the spiritual life of the Ukrainian people. With the start of learning

at school, a primer is the most important book in the grader's life, since a pupil receives the first idea of the native land, country, culture, traditions, language and customs of their people from this tutorial. Formation of an identity of a primary school child includes not only the development of their intellectual and creative abilities but also mastering of the system of universal and national values and concepts, in particular. Involvement in national sources of spirituality, formation of patriotic qualities, and focus on national-spiritual values are the basis of education.

Key words: *national values, national consciousness, identity formation, content of an ABC-book.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах відродження національної системи освіти, реалізації Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті особливого значення набуває проблема формування особистості молодшого школяра на засадах національних цінностей. «Національне виховання спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури» [6, с. 4]. Протягом попередніх десятиліть науковцями, педагогами зроблено значний крок щодо пошуку й активізації нових підходів до формування освітнього простору в державі, створення національної системи виховання та навчання. Актуальність порушеної проблеми зумовлена необхідністю вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових економічних та соціокультурних умовах, інтеграцією її у європейський і світовий освітній простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у вивчення ціннісної проблематики зробили вітчизняні і зарубіжні науковці. Питаннями дослідження цінностей як філософської категорії займаються співробітники Інституту філософії та соціології НАН України, зокрема Л. Бевзенко, О. Злобіна, А. Колодний, Н. Костенко, Л. Скокова, Н. Соболева та інші. Сутність та проблеми походження цінностей, їх класифікацію та систематизацію досліджують В. Андрущенко, І. Бичко, Н. Бондаренко, В. Василенко, М. Каган, І. Надольний, В. Тугаринов, В. Шинкарук та інші. М. Чепіль та О. Вишневський розкривають теоретико-методологічні аспекти національних цінностей та національного виховання. О. Корнієнко досліджує особливості формування національних цінностей особистості, а І. Лебідь – національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи. Однак недослідженою залишається проблема щодо визначення компонентів національних цінностей у змісті букварів та їхньої ролі у формуванні особистості молодшого школяра.

Формулювання цілей статті. Визначити роль національних цінностей у формуванні особистості учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей та молоді, забезпечувати

всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури, виховання громадянина, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України» [6, с. 4].

З початком шкільного навчання найголовнішою книгою в житті першокласника стає буквар, оскільки саме з цього підручника учень отримує перші уявлення про рідний край, державу, культуру, традиції, мову та звичаї свого народу. А вчитель початкових класів повинен стати таким провідником у світ Істини, Добра, Краси і Любові, щоб на кращих літературних зразках зуміти виховати справжнього громадянина–патріота своєї держави.

Буквар авторів Д. Луцика, М. Проць та А. Савшак (2003) містить чимало творів національно–патріотичного спрямування. Це насамперед тексти, що розвивають почуття гордості за українську державу: «Український школяр» [5, с. 126], «Вийшли люди перед храм Софії» [5, с. 141], «Що я люблю» [5, с. 133]. «Україна вільна вже держава!» – хтось сказав – і всі почули люди, з Києва – аж ген поза Карпати: Україна є, була і буде! Вже її нікому не зламати!» [5, с. 141] – ці слова вірша утверджують відчуття відповідальності за долю країни, свого народу, своєї держави.

Шанобливе ставлення до національних звичаїв та обрядів розкрито в текстах: «Обжинки» [5, с. 112], «Щедрий вечір» [5, с. 132]. Цікавою є розповідь про національний одяг українців в оповіданні «Бабусин скарб» [5, с. 153]. Формування національної, культурної, мовної єдності, почуття поваги та прихильності до тих місць, де людина народилася і виросла простежується в текстах «Україна» [5, с. 116] та «Джерело» [5, с. 149].

Красу української мови змальовано у вірші «Рідна мова в рідній школі» [5, с. 159], в оповіданні «Христинка» [5, с. 117] – красу української дівчинки, а красу рідного краю у віршах: «Я побігла вранці боса» [5, с. 124], «Ясенець» [5, с. 144], «На городі» [5, с. 93], «Дощик» [5, с. 130], «Мухомор» [5, с. 104], «Жасмин» [5, с. 110]. Чимало текстів містять відомості про ремесла та господарську діяльність української родини, турботу про батьків та близьких («Бджільництво» [5, с. 148], «Працьовита сім'я» [5, с. 156], «Яблуко» [5, с. 109]), а також музичні вподобання українців («На концерті» [5, с. 125], «Який музика цвіркун!» [5, с. 137]).

Окрім цього у букварі вміщені жартівливі оповідання та вірші: «Звірята на конику» [5, с. 153], «Польові дзвіночки» [5, с. 146], «Муха цілий день дзижчала» [5, с. 145], «Їжачок давно не їв» [5, с. 114], «Звірята на конику» [5, с. 142] та тексти про охорону навколишнього середовища, птахів та тварин «Юні природолюбів» [5, с. 129], «Дві сестри» [5, с. 120]. Цікавими для розвитку творчості дітей є завдання на зразок: закінчіть казочку чи оповідання: «Хоробрий зайчик» [5, с. 105], «Веселуни» [5, с. 128], «Дзига» [5, с. 152]. Слід зазначити, що автори–упорядники букваря вмістили значну кількість загадок, прислів'їв, приказок, потішок, лічилок та скоромовок.

Особливо слід відмітити багатство ілюстративного матеріалу: предметні малюнки, сюжетні зображення історичних подій, сцени з життя та побуту українців, пейзажі різних пір року тощо.

В основу букваря М. Вашуленка та Н. Скрипченко (2007) покладено буквар Н. Скрипченко та М. Вашуленка (1995). Проте автори дещо змінили та доповнили його творами національно-патріотичного спрямування, що розвивають почуття поваги до українських народних звичаїв («На Івана Купала» [1, с. 51]), дбайливе ставлення до природи, батьків та родини («Весела зима» [1, с. 71], «Миколин сокіл» [1, с. 47], «Великі друзі» [1, с. 77], «Казковий світ» [1, с. 91], «Мамині іменини» [1, с. 63]).

Окрім творів «Тече вода із-за гаю» [1, с. 135] Тараса Шевченка, віршів «Вишеньки» [1, с. 139], «Он ярочки зелененькі» [1, с. 138], «Пісенька весняної води» [1, с. 114] Лесі Українки, представлені твори «Про двох цапків» [1, с. 140] Михайла Коцюбинського, «Барвисте коромисло» [1, с. 119] Василя Сухомлинського, вірш «Джміль» [1, с. 130] Ліни Костенко та «Можна все на світі» [1, с. 122] Василя Симоненка. Невідомо чому не ввійшов текст «Козаки-запорожці», який формує у школярів почуття гордості за свою історію та свій народ.

Буквар А. Канищенко (2007) містить в основному авторські вірші з словами омонімами, співзвучними словами та віршами-загадками чи скоромовками. Тексти, що розвивають почуття патріотизму, подані вкінці букваря: «Батьківщина» [4, с. 133] Анатолія Костецького, «Сонячний дім» [4, с. 148] Андрія Німенка, «Люби свій край» [4, с. 158] Марії Прокопець.

Здебільшого у підручнику представлені вірші про тварин: «Гра весела у гусей» [4, с. 89] Галини Римар, «У саду джмелі літають» [4, с. 142] Олексія Катрича, «Щиглик» [4, с. 131] Івана Гуцака, «Два котики» [4, с. 68] Володимира Лучука, «Лелека» [4, с. 43] Ганни Храпач, «Сидять синички під вікном» [4, с. 47] Анни Горкун, «Коник-горбоконики» [4, с. 51] Катерини Пустоварової, «Гедзь літає в чистім полі» [4, с. 88] Ганни Чубач, «Переполох» [4, с. 144] Кості Дяченка, «Їде зайчик у трамваї» [4, с. 116] Ігоря Січовика.

Почуттям любові до рідного краю пронизані оповідання «Київ» [4, с. 114], «Яблунька» [4, с. 103], «Веселка» [4, с. 95], «Льон» [4, с. 75], «По гриби» [4, с. 83], «Гава-газда» [4, с. 86], «Садівник» [4, с. 67], «Відпочинок» [4, с. 90], «Снігопад» [4, с. 101], «Чудовий лан» [4, с. 97], «Дядько Грім» [4, с. 84], а також оповідання «Ліс і струмок» [4, с. 154] Костянтина Ушинського.

Особливість букваря К. Прищепи та В. Колесниченко (2010) полягає в інтегрованості читання з українською мовою та значною добіркою віршів, написаних українськими поетами й уміщених у рубрику «Для тих, хто вмie читати». Акцент на почутті любові до рідної мови прослідковується в агатях творів. «Учися, мій друже, відмінником будь, люби і поля і діброви!

І де б ти не був, де б не жив – не забудь своєї української мови!» [7, с. 3] – такими словами Володимира Сосюри розпочинається буквар. «Солов'їну, барвінкову, колосисту – на віки! – українську рідну мову в дар дали мені батьки» [7, с. 15] (Володимир Лучук), «На оте вікно ранкове, що

голівки ваші гріє, схожа наша рідна мова – цілий світ вона відкриє» [7, с. 47] (Віктор Терен) – такими є наступні сторінки букваря.

Формування поваги до історії України, її національних пам'яток яскраво прослідковується у творах «Батьківщина» («Україна – це чудові, гостинні, працьовиті люди. Я пишаюся своєю Батьківщиною» [7, с. 124]) та «Київ» («Усе це історія України, наша пам'ять, наша гордість» [7, с. 126]). Відповідальність за долю своєї України, свого народу, вияв гордості за свій край втілені у наступних рядках: «Бережімо Україну – нашу матінку єдину. Бо у нас одна-єдина Батьківщина – Україна» [7, с. 63] (Ліна Біленька), «Пам'ятай, не забувай батьківську стежину. Прикрашай, шануй свій край, дім свій – Батьківщину!» [7, с. 83] (Варвара Гринько), «Ну і гарна ж ця земля: ось дерева, он поля!» [7, с. 103] (Оксана Сенатович), «Хвилюють, маюють, квітують поля.. – Добридень тобі, Україно моя!» [7, с. 125] (Павло Тичина).

Представлені в букварі й українські народні обрядові пісні та твори, що розкривають народні традиції та обряди: «Щедрівка» [7, с. 146], «Гаївка» [7, с. 147], «Купальська пісня» [7, с. 149], «Писанка» [7, с. 148] Дмитра Чередниченка.

Шанобливе ставлення до мами, сім'ї, родини втілене у творах «Неня» [7, с. 34] Андрія М'ястківського, «Люблю я маму й тата» [7, с. 93] Олексія Катрича, «Іванкова сім'я» [7, с. 152],

«Наша сім'я» [7, с. 153]. В оповіданні «Сини» [7, с. 162] мама говорить: «Сини мої янголята! Сини мої ластів'ята! Ростіть здоровими і щасливими, добрими і порядними», а батько додавав: «Та завжди бережіть честь свого прізвища! До життя придивляйтеся, розуму навчайтеся, щодня до людей вітайтеся; старших поважайте, менших не ображайте, обіцянки виконуйте, борги віддавайте та за добрі поради й діла дякувати не забувайте». «Минули роки. Виросли сини. Завжди пам'ятали вони батьківську науку» і виросли порядними людьми. Нікого не залишать байдужими рядки «Дай бабусю, поцілую сивину твого волосся, теплим диханням зігрію снігом вибілені коси» [7, с. 129] Анатолія Костецького та «Мати, матінка, матуся! Мама, мамочка, мамуся! – називаю тебе я, рідна ненечко моя» [7, с. 35] Варвари Гринько. Формування відчуття гордості за свій народ та за себе, як його невід'ємної частини цікаво подано у темі «Родовід» [7, с. 154], де запропоновано дізнатися про своїх предків і скласти власний родовід на основі поданої схеми.

Українська народна казка «Без труда нема плода» [7, с. 26], вірші «Криниця» [7, с. 111] Степана Жупанина, «На городі» [7, с. 113] Інни Кульської виховують любов до праці, а підтверджує їх прислів'я: «Хочеш їсти калачі – не сиди на печі» [7, с. 27]. Чимало творів знайомлять дітей з особливостями певних професій, що дає можливість у майбутньому обрати спеціальність «до душі». Доступними і цікавими для сприймання учнями початкових класів є дотепні вірші про тварин «Лисичка» [7, с. 10] Олени Журливої, «Танок сорок» [7, с. 39], Володимира Лучука, «Шов індик з індичкою» [7, с. 41] Варвари Гринько, «Он півники–розбійники» [7, с. 45] Віктора Терена, «Два котики, два котики» [7, с. 45] Тетяни Майданович,

«Кошеня» [7, с. 57] Платона Воронька, «Зайчик та капуста» [7, с. 67] Інни Кульської, «Лисички» [7, с. 115] Тамари Іщенко, «Телефон» [7, с. 132] Івана Боднарчука, «Плакала киця на кухні» [7, с. 164] Івана Франка.

Значну частину букваря посідають поезії, що належать до пейзажної лірики. Вони змальовують чарівну красу української природи, що, у свою чергу, сприяє вихованню в дітей благородних рис характеру, любові до рідного краю – «Осінь» [7, с. 21], «Ми садили ліс у полі» [7, с. 49] Михайла Стельмаха, «Синій льон» [7, с. 88], «Завесніло» [7, с. 145] Анатолія Камінчука, «Синє небо, синє море» [7, с. 94] Олексія Катрича, «Дзвоники» [7, с. 115] Петра Короля. Окремо слід відзначити вірші, написані відомими українськими поетами – «Тополя» [7, с. 159] Тараса Шевченка, «Гріє сонечко!» [7, с. 165] Івана Франка, «Враз на сонце, мов примара» [7, с. 166] Наталі Забілої та вірші про кожен місяць року Миколи Сингаївського [7, с. 136–142]. Наприкінці автори–упорядники вводять словничок термінів, що сприяє збагаченню лексичного запасу молодших школярів [7, с. 170–171].

У букварі авторів М. Вашуленка та О. Вашуленко (2012) спостерігається значне повторення текстів та віршів попередніх видань букварів упорядників М. Вашуленка та Н. Скрипченко, іноді з деякими змінами та доповненнями: «На Івана Купала» [2, с. 57], «На полонині» [2, с. 90], «Село Веселе» [2, с. 67], «Наша Батьківщина» [2, с. 129], «Весела зима» [2, с. 73], «Карпати» [2, с. 91], «Парк на пустирі» [2, с. 70], «Казковий світ» [2, с. 93], «Великі друзі» [2, с. 97], «Сливи» [2, с. 59], «Білки» [2, с. 81], «Пасіка» [2, с. 94], «Миколин сокіл» [2, с. 49], «Циркова залізниця» [2, с. 113], «Поспішай, синичко» [2, с. 110], «Кожушок» (Платон Воронько) [2, с. 111], а також народні («Зайчику, зайчику») [2, с. 95] та колискові пісеньки («Ходить сон коло вікон») [2, с. 97].

Проте слід відмітити введення нових текстів, які сприяють формуванню поваги до своєї держави («Батьківщина» [2, с. 5] Ганни Чубач, «Міста України» [2, с. 119], «Київське метро» [2, с. 127], «Ялта» [2, с. 102]), відповідальності за долю країни, свого народу («Гроші України» [2, с. 118], Державний гімн України [2, с. 3]). Гордість за соціальні та культурні досягнення своєї країни виражена в оповіданні «Мрія збулася» [2, с. 150], а вияв громадянських почуттів і збереження вірності Батьківщині чітко прослідковується у рядках «Можна все на світі вибрати, сину, вибрати не можна тільки Батьківщину» [2, с. 128] (Василь Симоненко).

Формують відчуття прихильності до тих місць, де людина народилася і виросла такі твори: «Хороші звичаї» [2, с. 149], «В зелені діброва» [2, с. 57], «Казкові хмаринки» [2, с. 98], «Ранок коло ріки» [2, с. 55], «Ранок на озері» [2, с. 74], «У лісі» [2, с. 47], «Льон» [2, с. 76], «Дарунки лісу» [2, с. 77], «Восени на городі» [2, с. 87], а також авторські вірші «Хто кого злякався?» [2, с. 101], «На зеленому лужку» [2, с. 105], «Джміль» [2, с. 138] Наталі Забілої та «Журиться журавлик дуже» [2, с. 105] Лесі Вознюк, «Дзвіночки» [2, с. 136] Анатолія Загрудного, «В п'ятницю, у надвечір'я» [2, с. 140] Надії Красоткіної.

Дбайливе ставлення до природи і всього живого формують оповідання «Бджілка» [2, с. 139] Валентини Дуб, «Лісовий майстер» [2, с. 137]. У тексті «Барвисте коромисло» [2, с. 125] (за Василем Сухомлинським) образно змальована природа, яка набуває людських рис. Цим викликає особливе замилювання. Почуття турботи про маму та рідних розвивають вірші «Руки» [2, с. 123] Ігоря Січовика, «Я матусю дожидаю» [2, с. 121] Олександра Пархоменка, текст «Мама і сини» [2, с. 46], почуття любові до праці: «Уставати рано треба» [2, с. 115] Володимира Лучука, «Що для чого треба?» [2, с. 130] Галини Малик, оповідання «Про що шепотіли берізки» [2, с. 131] Ірини Прокопенко, «Гурток «Умілі руки» [2, с. 86], казка «Родичі» [2, с. 114].

Буквар авторів–упорядників М. Захарійчук та В. Науменко (2012) містить здебільшого тексти–перекази, що розкривають взаємовідносини між людьми або казковими персонажами. Твори «Як Івасик братика колисав» [3, с. 10], (за Анатолієм Конельським), «Я не кину слів на вітер» [3, с. 15] Лесі Мовчун, «Вечеря» [3, с. 14] (за Іваном Андрусяком), «Білий коник» [3, с. 53] (за Зіркою Мензатюк), «Бабуся захворіла» [3, с. 83] (за Олександром Єфімовим), «У домі, під сонцем» [3, с. 61] (за Світлою Кузьменко) «Сонячне яблуко» [3, с. 146] Вадима Крищенка, «Маленька господиня» [3, с. 107] Олени Журливої розвивають почуття турботи про своїх рідних.

Уміння налагоджувати товариські відносини, розуміння взаємодопомоги формується змістом творів «Не дивися так на мене, їжачку...» [3, с. 18] (за Сергієм Козловим), «Їжача хата» [3, с. 140] Олега Січкаря, «Ланцюжок добра» [3, с. 73] (за Людмилою Ульяницькою), «Їжачок і світлячок» [3, с. 141] (за Василем Сухомлинським). Вірш «На подвір'ї в садочку» [3, с. 79] (за Наталею Забілою), тексти «На пасіці взимку» [3, с. 85] (за Надією Тарасенко), «Ластівка» [3, с. 91] (за Олександром Копиленком) розвивають дбайливе ставлення до природи і всього живого.

Текст «Свято» [3, с. 121] (за Андрієм М'ястківським) формує почуття поваги до українських народних звичаїв і традицій. Твори «Прийшла осінь» [3, с. 65] (за Надією Тарасенко), «Запахущий і розлогий» [3, с. 150] Тетяни Петровської, «Через річку по місточку» [3, с. 162] Лесі Вознюк, «Я люблю у лузі квіти» [3, с. 168] Ганни Чубач змальовують красу української природи, сприяють формуванню любові до рідного краю.

Утвердження у свідомості молодших школярів почуття гордості за свою Батьківщину формується змістом віршів «Рідний край» [3, с. 37] Наталії Зарічної, «Вишивала мама синіми нитками» [3, с. 117] Лесі Вознюк, «Рідна мова» [3, с. 3], «А живу я в Україні» [3, с. 142] Ганни Чубач, «Я – українка!» [3, с. 143] Олесі Василенко. «Я – Українка! Горджуся й радію, що рідною мовою я володію. Я українка! Живу в Україні, на вільній, єдиній моїй Батьківщині» [3, с. 143] – ці рядки з вірша Олесі Василенко говорять самі за себе. Хочеться, щоб кожен громадянин України міг і хотів з гордістю та натхненням сказати такі слова.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Формування особистості молодшого школяра передбачає не тільки розвиток його розумових і творчих здібностей, але й

засвоєння системи загальнолюдських, а головне – національних цінностей та понять. Залучення до національних джерел духовності, формування патріотичних якостей, орієнтація на національно–духовні цінності становлять основу виховання першокласників. Подальшої уваги потребує дослідження ролі морально–етичних цінностей у формуванні особистості учнів початкових класів.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Буквар. Підруч. для 1 кл. / М. С. Вашуленко, Н. Ф. Скрипченко. – К. : Освіта, 2007. – 143 с.
2. Вашуленко М. С. Буквар : підруч. для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл./ М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 152 с.
3. Захарійчук М. Д. Буквар : підруч. для 1 кл. загальноосвіт. навч. закл./ М. Д. Захарійчук, О. В. Науменко. – К. : Грамота, 2012. – 176 с.
4. Каніщенко А. П. Буквар : підруч. для 1 кл. / А. П. Каніщенко. – К. : Промінь, 2007. – 160 с.
5. Луцик Д. В. Буквар : підручн. з навчання грамоти для 1 кл. середн. загальноосвітн. шк. / Д. В. Луцик, М. М. Проць, А. С. Савшак. – Львів : Світ, 2003. – 160 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 // Освіта України, 2002. – 23 квітня (№ 33). – С. 4– 6.
7. Прищепа К. С. Буквар / К. С. Прищепа, В. І. Колесниченко. – К. : Генеза, 2010. – 175 с.

УДК 378.937+37.035.6

НАЦІОНАЛЬНО–ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПЕРІОД ДЕРЖАВОТВОРЕННЯ

Г. Ф. Пономарьова

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно–педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті визначено основні напрями виховання майбутніх педагогів. Обґрунтовано одну із ключових домінант виховання, якою ми вважаємо формування національної самосвідомості як інтегрованої якості особистості. У контексті характеристики сучасного студентства називаються його особливості та умови ефективності виховного процесу у вищому навчальному закладі. На підставі аналізу якості сучасного виховання вказано на критерії його оцінювання. Результатом глибокого аналізу педагогічної теорії і досвіду національно–патріотичного виховання молоді стали запропоновані форми, методи, засоби та визначені підходи до побудови структурно–функціональної моделі варіативної системи виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах, проектування якої є

джерелом інноваційних змін виховного простору, зокрема щодо основних детермінант педагогічного забезпечення виховання студентської молоді.

Ключові слова: національно–патріотичне виховання, домінанта виховання, національна самосвідомість, проектування, структурно–функціональна модель системи виховної роботи.

НАЦИОНАЛЬНО–ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПЕРИОД РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ

Г. Ф. Пономарева

Комунальное заведение «Харьковская гуманитарно–педагогическая академия» Харьковского обласного совета

В статье определены основные направления воспитания будущих педагогов. Обосновано одну из ключевых доминант воспитания, которой мы считаем формирование национального самосознания как интегрированного качества личности. В контексте характеристики современного студенчества называются его особенности и условия эффективности воспитательного процесса в высшем учебном заведении. На основании анализа качества современного воспитания указано на критерии его оценки. Результатом глубокого анализа педагогической теории и опыта национально–патриотического воспитания молодежи стали предложенные формы, методы, средства и определенные подходы к построению структурно–функциональной модели вариативной системы воспитательной работы в высших педагогических учебных заведениях, проектирование которой является источником инновационных изменений воспитательного пространства, в частности по основным детерминантам педагогического обеспечения воспитания студенческой молодежи.

Ключевые слова: национально–патриотическое воспитание, доминанта воспитания, национальное самосознание, проектирование, структурно–функциональная модель системы воспитательной работы.

NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF FUTURE EDUCATORS ON THE STAGE OF STATE FORMATION

H. F. Ponomaryova

**Municipal establishment «Kharkiv humanitarian–pedagogical academy»
of Kharkiv regional council**

The main purpose of higher educational pedagogical establishments is the development of the educator as the subject of youth's national education. The study and analysis of pedagogical theory and practice reveals the existence of numerous attempts to implement innovations in the educational process of higher educational establishments with the aim of providing its effectiveness as to realization of priority directions of national education. However, these plans do not come to the practical realization or they are actually less effective than they are supposed to be. The article distinguishes and proves the basic tendencies in forming national awareness and moral as well as psychological condition. It is

grounded one of the key dominants in education, we consider the development of national awareness as an integrated quality for a personality that can be characterized by manifestation of love toward your native land, deep knowledge of history, care about development of your people's culture, respect of your nation and its values, responsible attitude to the revival of national traditions. The paper exposes priority directions in students' education of national feelings, patriotic and civic qualities. The work names peculiarities and conditions of effective educational process in higher educational pedagogical establishments in the context of characteristics of modern students. Using the results of qualitative analysis of modern education it is pointed out the criteria of its assessment. The analysis of educational approaches to the development of modern educational system in higher educational establishments allows to expose the most significant feature of education which is in the shift of accent from public education to self-education and self-development of personality. A deep analysis of pedagogical theory and the national and patriotic education of young people give as a result the following offered forms, methods, means and certain approaches to the formation of structural and functional model for optional system of educational work in higher educational pedagogical establishments. The designing of this system is the source of innovational changes in education, including basic determinants of pedagogical provision in young people's education. We have to pay attention that designing is based on scientific forecasting, constructing and modeling of objects and development of technologies in education.

Key words: *national and patriotic education, dominant of education, national awareness, designing, structural and functional model of education.*

Постановка проблеми. Народження держави з, по-суті, новою ідеологією гостро поставило завдання формування людини-громадянина, людини-патріота. Крім того, ми зіткнулися з низкою суперечностей, зокрема, між значними затратами педагогічних сил на виховання й об'єктивно недостатніми результатами; між прагненням «дійти до кожного» у вихованні та низьким рівнем ефективності педагогічних систем у вирішенні цих складних завдань. Тривожні симптоми щодо егоїзму, байдужості, жорсткості, споживацького ставлення до соціального і природного оточення, бездуховності, відсутності чіткої позиції щодо національної самоідентичності тощо в умовах дестабілізації економіки несуть у собі потенціал соціальної і моральної деградації особистості.

Однією з ключових домінант виховання ми вважаємо формування національної самосвідомості як інтегративної якості особистості, якій властива любов до рідної землі, глибоке знання її історії, турбота про розвиток культури свого народу, творче відродження національних традицій, повага до своєї нації і її цінностей.

Аналіз останніх досліджень. Виховання національної свідомості майбутніх фахівців слід розглядати як невід'ємну складову формування особистості майбутнього педагога у контексті професійної підготовки. Актуальність цього завдання зумовлюється й тим, що кожен викладач як

гуманітарних, так і суспільних, природничих, технічних дисциплін, має сам глибоко усвідомлювати сутність цього феномену і бути здатним до його формування у студентів, про що констатується у дослідженнях К. Астахової, І. Беха, О. Дубасенюк, Л. Мартин, Т. Осипової, М. Роганової, І. Соловей, П. Щербань та багатьох інших.

Формулювання цілей статті. Основним завданням статті є виокремлення та обґрунтування основних напрямів і системи виховної роботи у педагогічному ВНЗ щодо національно-патріотичного виховання студентської молоді. Виклад основного матеріалу дослідження. На жаль, з поля зору часто випускається той факт, що у студентів необхідно більш цілеспрямовано і системно формувати світоглядні компоненти національної самосвідомості.

Теоретичне осмислення феномену і практика виховного процесу у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради засвідчує, що пріоритетними напрямками виховання у студентів національних почуттів, патріотичних і громадянських якостей є:

- реалізація національної ідеї як провідної, узагальнюючої, навколо якої групуються інші завдання;
- систематизація, інтеграція знань в єдину наукову картину, що сприяє усвідомленню студентами основних знань про народ, націю, Батьківщину;
- забезпечення самостійної пізнавальної, дослідницької діяльності студентів у процесі формування національної самосвідомості;
- засвоєння студентами національних традицій і звичаїв, відображених у них гуманістичної духовності, національної самосвідомості українського народу;
- дотримання науково-педагогічних засад, використання ефективних механізмів, форм і методів виховання у студентів національної самосвідомості;
- гармонійне поєднання наукових, раціональних і мистецьких художньо-образних ідей та засобів формування у майбутніх фахівців національної самосвідомості.

Характеризуючи сучасне студентство, слід зважати на характер їх цінностей, соціального самовідчуття й морально-психологічного стану. Студентська молодь посідає провідне місце в культурному житті українського суспільства. Саме їх ціннісні переваги й орієнтації визначають перспективи трансформаційних процесів у суспільстві [2].

До особливостей сучасного студентства також ми відносимо: усвідомлення ними своєї індивідуальності, неповторності, становлення й формування „образу Я», що містить пізнавальний, емоційний і поведінковий компоненти; потребу в досягненні, успішному самоствердженні.

Разом з тим слід зауважити, що виховання студентства відбувається у складних і несприятливих умовах. Вивчення стану виховної роботи засвідчило, що у вищих навчальних закладах усе ще „традиційність» стандартизація виховного процесу, зберігаються застарілі способи передавання

ціннісного ставлення до світу і в готовому вигляді, відбувається підміна гуманістичної педагогіки випадковим набором виховних заходів, що перешкоджає розгортанню процесу становлення культурно й духовно розвиненої особистості.

З допомогою якої ж системи засобів можна ефективно подолати проблеми? На наш погляд, тільки за умов підвищення значущості загальнокультурної складової вищої освіти та створення відповідної системи виховної роботи, наповненої ціннісно–смысловим змістом.

Опанувати загальнокультурну складову вищої освіти означає усвідомити духовні інності, що сприяють перспективному розвитку суспільства, зробити їх своїми через визнання ідеалів, реалізацію еталонів і зразків поведінки.

Ми поділяємо думку, яку висувають сучасні філософи, культурологи, що культура є саморозвивальною системою, і вважаємо, що саморозвиток, самотворення особистості молодшої людини, студента, органічно може здійснюватися саме в культурному середовищі, що має сприятливі умови для цього. Засвоєння професійної культури відбувається не стільки шляхом оволодіння системою спеціальних знань і способів діяльності, професійних норм, скільки за допомогою відповідно організованої творчої діяльності.

Крім того, розробляючи основні підходи до створення сучасних виховних систем у вищих навчальних закладах, слід урахувати найважливішу особливість виховання. Як доводить практика і наукові дослідження, вона полягає в тому, що нині відбувається об'єктивний процес зміщення акценту з суспільного виховання на самовиховання й самоформування особистості.

Кожна виховна система базується на цінностях, які визначають напрям виховного процесу:

- на інтереси суспільства, держави чи на особистість (індивідуально–особистісний розвиток);
- на взаємини між учасниками процесу (авторитарні чи гуманістичні);
- на зміст виховного процесу (знаннєвий чи розвивальний).

Одним з можливих напрямів вирішення цієї проблеми є проектування системи виховної роботи вищих педагогічних навчальних закладів. При цьому проектування як соціально–педагогічний феномен є потужним механізмом освітнього впливу соціуму, що творчо синтезує економічні, науково–технічні, культурологічні і психолого–педагогічні чинники компетентісного розвитку майбутніх фахівців.

Проектування вже стало визнаним етапом науково–педагогічного дослідження в усьому світі (О. Безпалько, В. Взятишев, Джонс Джон Кристофер, Я. Дитрих, Е. Заир–Бек, А. Лігоцький, В. Монахов, П. Хилл [1, 3, 4–8, 11]).

Проектування в загальному його розумінні – це науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта або якісно нового стану існуючого прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану чи процесу в єдності зі шляхами його досягнення [10].

Саме проектування є джерелом інноваційних змін виховного простору вищого педагогічного навчального закладу, що ґрунтується на науковому дослідженні, прогнозуванні, конструюванні, моделюванні об'єктів та розробці технології виховної діяльності. Проектування системи виховної роботи визначає відбір методів і розробку форм для її реалізації. Об'єктами проектування є прості, складні і комплексні форми виховних впливів, технології їх здійснення.

Пріоритетну роль ми надаємо комплексним формам, що дозволяють інтегрувати зміст кількох напрямів виховної діяльності. Найбільш широко використовуються в сучасній педагогічній практиці ті форми, що мають різноманітну тематичну спрямованість: соціально-проектна діяльність, ситуаційно-рольові ігри, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій із морально-етичним змістом, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, ухвалення рішень, демократичний діалог, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, засобів народної педагогіки.

Переконає практика, що саме комплексне вирішення означених завдань виховного процесу забезпечує високу його якість як основного критерію ефективності виховної системи.

На практиці часто використовують два універсальні критерії: продуктивність діяльності, що визначається відношенням кількості зробленого до витрат, і задоволеність, яка розглядається як психологічний стан, що характеризує рівень задоволення домагань суб'єкта [9].

Ефективність виховної системи розглядається як її здатність досягати поставленої мети (результату) в певних умовах і з певною якістю [9].

Отже, маємо розглядати якість виховного процесу як результат ефективної дії відповідної системи виховної роботи.

Ураховуючи вищезазначене, підвищенню ефективності виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах має передувати розробка й реалізація структурно-функціональної моделі системи виховної роботи.

Ця модель системи виховної роботи варіативна й орієнтована на методологічне, педагогічне, психологічне, культурно-технологічне, інформаційне, методичне забезпечення процесу виховання та особистісного розвитку студента вищого педагогічного навчального закладу.

Основними детермінантами педагогічного забезпечення системи виховання студентської молоді в освітньому середовищі ВНЗ щодо самотворення, саморозвитку особистості студента є такі:

- вироблення й реалізація персонологічної людинотворчої та духотворчої життєвої стратегії, тактики й поведінки;
- досягнення акме як особистісного так і професійного;
- активна життєва позиція, високий рівень культури, соціальна компетентність, соціальна відповідальність;

– прийняття та реалізація активного стилю життя як підґрунтя високого рівня якості життя з позицій єдності морального, духовного і тілесного (рис. 1).

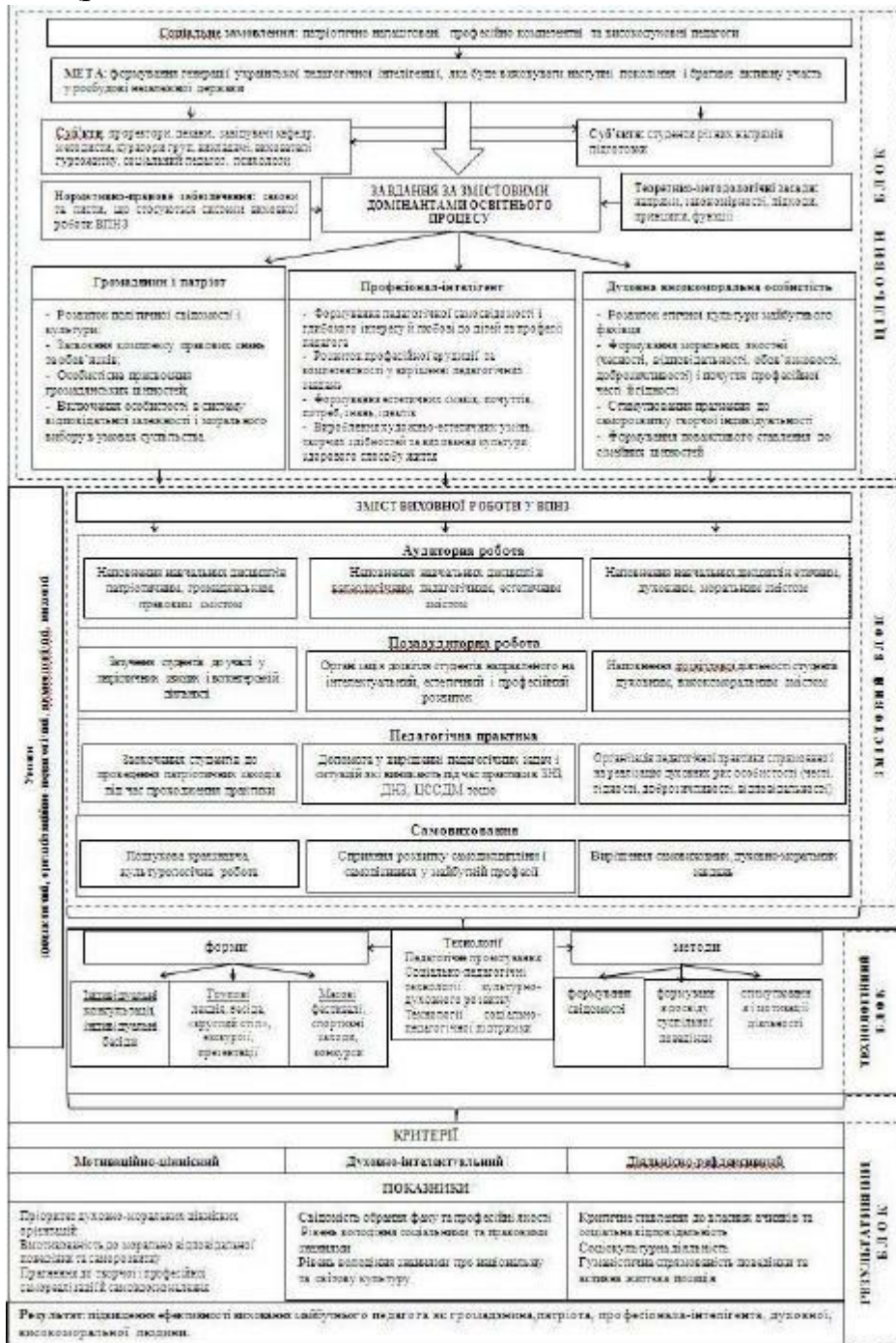


Рис. 1. Структурно-функціональна модель системи виховної роботи

Практика виховної роботи визначає розуміння такої виховної системи у ВНЗ, що забезпечує цілісність ідей, принципів, змісту, форм, методів і засобів впливу на особистість. Особливо слід наголосити, що сформованість національної свідомості студентів можлива лише за умови єдності трьох складових освітнього процесу – розвитку, навчання і виховання.

В академії організація виховної роботи як системи здійснюється за участі ректорату, кафедр, кураторів, викладачів, органів студентського самоврядування, громадських організацій, батьків і самого студента.

Головними суб'єктами у даній системі є вихованці (студенти) і вихователі (адміністрація, викладачі, співпрацівники). Традиційні заходи щодо формування національно-патріотичних почуттів і переконань представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Традиційні заходи по формуванню національно-патріотичних почуттів і переконань

№	Тема	Форма
1.	«Наші національні святині»	Бесіда
2.	«О, мово українська! Хто любить її, той любить мою Україну!»	Виховна година
3.	«Чи кожен громадянин України має бути патріотом?»	Урок-диспут
4.	«З історії національної символіки України»	Доповідь
5.	«Я – громадянин України»	Бесіда
6.	«Незалежність України»	Виховна година
7.	«Конституція України – головний документ держави»	Бесіда
8.	«Жінки в історії України»	Бесіда
9.	«Державні символи України. Від давньої символіки до сучасної»	Виховна година
10.	«Хто не знає свого минулого, той не вартий свого майбутнього»	Усний журнал
11.	«Щедрість рідної землі»	Бесіда
12.	«Мій родовід»	Бесіда
13.	«З Україною в серці»	Виховна година
14.	«Свята земля українська»	Бесіда
15.	«Краю мій, Слобожанщино!»	Усний журнал
16.	«Усе минає, а слово залишається»	Свято української мови
17.	«Добра родина – слава Україна!»	Свято сім'ї

Вважаємо за доцільне наголосити, що важливий світоглядний смисл щодо формування громадянина української держави і патріота своєї нації мають ті форми і методи роботи, що дають можливість студентам свідомо сприйняти й глибоко усвідомити знання основ національно-демократичної й гуманістичної політики української держави, тих державотворчих процесів, що визначають її місце у світі. Завдяки цьому у студентів послідовно формується готовність підтримувати цю політику, брати участь у зміцненні країни, примноженні її традицій.

У контексті наукового узагальнення результатів дослідження наведемо слова М. Шкіля, академіка НАПН України, який стверджує: «Ефективним шляхом формування національної самосвідомості громадянина незалежної України є творче відродження традицій лицарського виховання. Такі традиції включають багатство національно-патріотичних, державницьких ідей, народної педагогіки». Ці традиції нині набувають сучасного конкретного наповнення: піклуйся про рідних і близьких, свою землю, захищай свій

народ, допомагай слабким і хворим, поважай старість, будь гідним своєї нації.

Висновки. У практичній виховній діяльності ми виходимо з того, що кожен викладач, куратор, декан має створити власну осмислену, науково–обґрунтовану, підказану часом і потребами виховного процесу, систему роботи, спрямовану на формування національної самосвідомості, почуття патріотизму і любові до своєї землі. Головними компонентами такої системи мають бути:

– виділення провідних ідей змісту освіти, навчального матеріалу своєї дисципліни, на основі яких формується національна самосвідомість особистості;

– створення організаційних, психолого–педагогічних умов для пізнання студентами самобутніх ознак рідного народу, особливостей його національного характеру і світогляду;

– постійна систематизація, інтеграція набутих знань, виявлення їхніх зв'язків з національною ідеєю;

– формування віри як особливо важливого феномену національної самосвідомості, завдяки якій знання набувають практичної енергії й реалізації;

– застосування нових педагогічних технологій з питань оволодіння студентами культурно–історичними матеріалом, науковими теоріями і концепціями з національних проблем;

– формування у майбутніх учителів національно–ціннісних ідей, почуттів господаря рідного краю, творця власного життя й активного учасника доленосних подій в сучасній історії рідного народу, готовності виховувати такі ж якості в підростаючих поколіннях;

– стимулювання студентів постійно займатися самоосвітою і самовихованням, самореалізацією, самостійною пошуково–дослідницькою діяльністю з проблем історії, культури, духовності рідного народу;

– вивчення результативності своєї роботи, координація її з усією навчальною і виховною діяльністю на факультеті, у масштабах вузу, постійне вдосконалення системи роботи з формування у майбутніх учителів національної самосвідомості.

Перспективи подальших досліджень. Виконане дослідження зумовлює потребу розробки інноваційних методик виховання Людини дієвого патріотизму в умовах розбудови національної європейської держави.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Безпалько. – Київ, 1998. – 190 с.

2. Бех І. Д. Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді / І. Д. Бех // Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.–практ. конф. / АПН України, Ін–т проблем виховання АПН України, Ін–т педагогіки АПН

України, МОН України, Кам'янець–Подільський держ. пед. ун–т. – Кам'янець–Подільськ : Кам'янець–Подільський держ. пед. ун–т, 2001. – С. 14–20.

3. Взятыхшев В. Ф. Методология проектирования в инновационном образовании / В. Ф. Взятыхшев // Инновационное образование и инженерное творчество. – М., 1995. – С. 65–68.

4. Джонс Дж. К. Методы проектирования / Дж. К. Джонс ; пер. с англ. Т. П. Бурмистровой, И. В. Фриденберга ; под ред. В. Ф. Венды, В. М. Мунипова. – 2–е изд., доп. – М. : Мир, 1986. – 326 с.

5. Дитрих Я. Проектирование и конструирование: системный подход / Я. Дитрих ; пер. с польск. Л. В. Левицкого, Ю. А. Чванова. – М. : Мир, 1981. – 454 с.

6. Заир–Бек Е. С. Основы педагогического проектирования / Е. С. Заир–Бек. – СПб. : Просвещение, 1995. – 234 с.

7. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / А. О. Лігоцький ; АПН України, Ін–т педагогіки і психології професійної освіти. – Київ : Техніка, 1997. – 209 с.

8. Монахов В. М. Аксиоматический подход к проектированию педагогических технологий / В. М. Монахов // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 26–31.

9. Роганова М. В. Теоретико–методологічні засади виховання духовної культури студентської молоді / М. В. Роганова // Вісник Черкаського університету / Черкаський нац. ун–т імені Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2006. – Вип. 81. – С. 124–128.

10. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3–е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1984. – 1600 с.

11. Хилл П. Наука и искусство проектирования: методы проектирования, научное обоснование решений / П. Хилл ; пер. с англ. Е. Г. Коваленко. – М. : Мир, 1973. – 263 с.

УДК 378.026

ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ТРЕНІНГУ

Прокопенко І. А.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті розглядається проблема організації навчального тренінгу в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Автором визначено суть понять «навчальний тренінг» та виокремлено особливості організації навчального тренінгу в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Схарактеризовано такі принципи організації навчального тренінгу: принцип діалогізації взаємодії, принцип добровільності, принцип активності, принцип психологічної події, принцип самодіагностики, принцип матеріалізації, принцип персоніфікації висловлювань, принцип акцентування мови почуттів, принцип довіри у спілкуванні, принцип конфіденційності, принцип

дослідницької творчої позиції, принцип усвідомлення власної поведінки, принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування. У процесі дослідження до базових методів організації і проведення навчального тренінгу традиційно віднесено групову дискусію, ігрові методи (рольову і ділову гру) і психогімнастику. В статті до ігрових методів в практиці роботи тренінгових груп віднесено такі: віртуально-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльні, імітаційні, ділові. Автором доведено, що тренінгові методи відносяться до навчальних методів, метою яких є опанування психолого-педагогічними знаннями, а також розвиток комунікативних та організаторських умінь.

Ключові слова: навчальний тренінг, принципи, методи, організація, освітнє середовище, заклад вищої освіти.

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ТРЕНИНГА

Прокопенко И. А.

В статье рассматривается проблема организации учебного тренинга в образовательной среде высших учебных заведений. Автором определено суть понятий «обучающий тренинг» и выделены особенности организации учебного тренинга в образовательной среде высших учебных заведений. Охарактеризовано такие принципы организации учебного тренинга: принцип диалогизации взаимодействия, принцип добровольности, принцип активности, принцип психологических событий, принцип самодиагностики, принцип материализации, принцип персонификации высказываний, принцип акцентирование языка чувств, принцип доверия в общении, принцип конфиденциальности, принцип исследовательской творческой позиции, принцип осознание собственного поведения, принцип партнерского (субъект-субъектного) общения. В процессе исследования к базовым методам организации и проведения учебного тренинга традиционно отнесено групповую дискуссию, игровые методы (ролевую и деловую игры) и психогимнастику. В статье к игровым методам в практике работы тренинговых групп отнесено следующие: виртуально-ролевые, дидактические, творческие, организационно-деятельные, имитационные, деловые. Автором доказано, что тренинговые методы относятся к учебным методам, целью которых является овладение психолого-педагогическими знаниями, а также развитие коммуникативных и организаторских умений.

Ключевые слова: обучающий тренинг, принципы, методы, организация, образовательная среда, учреждение высшего образования.

PRINCIPLES AND METHODS OF ORGANIZATION EDUCATIONAL TRAINING

Prokopenko I. A.

The article deals with the problem of organizing training in the educational environment of higher education institutions. The author defines the essence of the concepts «education training» and sets out the peculiarities of the organization of

training in the educational environment of higher education institutions. The following principles of organization educational training are characterized: the principle of dialogue of interaction, the principle of voluntariness, the principle of activity, the principle of psychological events, the principle of self-diagnosis, the principle of materialization, the principle of statements personification, the principle of emphasizing the language of feelings, the principle of trust in communication, the principle of confidentiality, the principle of research creative position, the principle of awareness of their own behavior, the principle of partner (subject-subjective) communication. In the process of research to the basic methods of organizing and conducting educational training traditionally included a group discussion, game techniques (role and business games) and psychogymnastics. The article classified the game methods in the practice of training groups as: virtual-role, didactic, creative, organizational-activity, imitation, business. The author proved that the training methods relate to educational methods, the purpose of which is mastering psycho-pedagogical knowledge, as well as the development of communicative and organizational skills.

Key words: *educational training, principles, methods, organization, educational environment, institution of higher education.*

Постановка проблеми. Успіх професійної підготовки майбутніх фахівців нині визначається упровадженням інноваційних педагогічних технологій, використанням активних форм навчання, однією з яких є навчальний тренінг. Провідним вченим, К. Левіним, доведено, що навчальний тренінг має, у порівнянні з іншими формами організації освітнього процесу, такі переваги, як-от: згуртованість, міцність і єдність міжособистісних відносин; віра в успішне розв'язання своїх особистісних проблем; усвідомлення того, що і інші студенти мають аналогічні проблеми; взаємне саморозкриття; ефективне спілкування; можливість психологічного очищення [8]. К. Роджерсом зазначено, що навчальний тренінг є основою формування соціальних і життєвотворчих умінь, сприяє міжособистісному спілкуванню, а також здоров'язбереженню особистості та ефективній організації освітнього процесу [9; 10].

З огляду на це, актуальним і необхідним є визначення принципів та методів навчального тренінгу, який є активною формою організації освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що теоретичні та методичні основи навчального тренінгу закладені в наукових працях К. Левіна, Дж. Морена, К. Роджерса, У. Шутца та ін. Розробку та застосування навчального тренінгу як активної форми організації навчання досліджували М. Кузнецова, Л. Петровська, Є. Щепеткова; як засіб підготовки майбутніх фахівців розглядали у своїх дослідженнях Т. Мілюшенко, Дж. Салманової, І. Ушатова, Ю. Ушачова та ін. Особливості упровадження навчального тренінгу в освітній процес закладу вищої освіти досліджували Л. Бондарєва, О. Перець, О. Пасічник, Т. Поясок,

Я. Сікора та інші. Однак, проблема організації навчального тренінгу, визначення його провідних принципів та методів в освітньому середовищі закладів вищої освіти предметом окремого дослідження не була.

У зв'язку з цим **метою статті** є визначення принципів та методів організації навчального тренінгу, які сприятимуть ефективному впровадженню навчального тренінгу в освітнє середовище закладів вищої освіти та сформованості її компонентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вперше тренінги в психологічній практиці використовували учні К. Левіна, які проводили під його керівництвом заняття в формі Т-груп, основна ідея яких полягала в актуалізації усвідомленого ставлення до ситуацій міжособистісної взаємодії [7].

Різноманіття цільових орієнтирів і функцій тренінгів дозволяє визначити їх різновиди: тренінги особистісного росту, тренінги спілкування, бізнес-тренінги.

Тренінги особистісного зростання сприяють усвідомленню і подоланню психологічних проблем особистості, які перешкоджають розв'язанню їхніх життєвих і професійних завдань. У процесі проведення тренінгу кожен учасник може зрозуміти свої неусвідомлювані страхи, позбутися внутрішніх бар'єрів, краще пізнати, як його сприймають оточуючі люди. Це дозволяє виявити і в подальшому більш ефективно застосовувати свої позитивні якості, сформувані більш реальну оцінку здібностей, побачити власні помилки і недоліки.

Тренінги спілкування призначені для того, аби навчити членів групи правилам поведінки в різних ситуаціях спілкування. Передбачається, що вміння і навички, набуті в безпечних умовах психологічного тренінгу, допоможуть людині подолати труднощі в реальному житті, оскільки досвід навчально-тренінгової групи відіграє роль своєрідної «щеплення», яка дозволяє виробити певний соціально-психологічний «імунітет» [4].

Бізнес-тренінги є різновидами перших двох, але зорієнтовані на вирішення конкретних професійних завдань, пов'язаних з веденням переговорів, роз'язанням конфліктних ситуацій, формуванням команд, ефективного управління тощо.

Тренінги особистісного зростання і спілкування також взаємопов'язані і їх, як правило, об'єднують в комплексний тренінг. Об'єднуючи в собі елементи реального та лабораторного експерименту, тренінги є ефективним засобом психологічного впливу, що дозволяє вирішувати широке коло завдань у процесі спілкування [1].

Ми ж розглядаємо в нашому дослідженні навчальний тренінг та визначаємо його як один з методів активного навчання і психологічного впливу, що здійснюється в процесі інтенсивного групової взаємодії і спрямований на формування соціально-психологічної компетентності в сфері спілкування, в якому загальний принцип активності здобувача освіти доповнюється принципом рефлексії над власною поведінкою і поведінкою інших учасників групи.

Основна мета навчального тренінгу – це його застосування в освітньому процесі, полягає в розвитку соціальної обдарованості особистості, його здібностей до безконфліктної взаємодії з оточуючими. Але це не єдина мета організації навчального тренінгу, оскільки він також сприяє: розвитку активної соціально-психологічної позиції учасника тренінгу та підвищенню психологічної культури як істотного аспекту всебічного розвитку особистості.

Загальна мета навчального тренінгу досягається в процесі розв'язання таких психолого-педагогічних проблем, як-от:

- опанування певними психолого-педагогічними уявленнями;
- корекція і формування соціально-психологічних умінь і навичок учасників в колективній взаємодії;
- опанування прийомами міжособистісного спілкування;
- емоційно-чуттєве пізнання;
- рефлексія власної поведінки;
- збагачення стратегії, тактики і техніки спілкування;
- корекція міжособистісних відносин, пов'язаних із заміною дій з позиції сили – на партнерство; маніпуляції, залученості – на щирість тощо.

Навчальний тренінг, спрямований на розв'язання внутрішніх психологічних проблем індивіда, найчастіше в психологічній практиці проводиться в індивідуальній та груповій формах. Саме в практичній тренінговій діяльності розвиваються комунікативні навички і способи спілкування. В процесі виконання практичних тренінгових завдань здобувач освіти може робити помилки, що не мають серйозних наслідків, вчиться вибудовувати взаємини в різних видах діяльності і взаємодіяти з іншими учасниками тренінгового простору, в чому і полягає основна мета навчального тренінгу.

Робота тренінгової групи, відрізняється рядом *специфічних принципів*, які є універсальними і можуть бути враховані при організації тренінгів будь-якого виду, зокрема – навчального [2].

Принцип діалогізації взаємодії є провідним та передбачає повноцінне міжособистісне спілкування, що ґрунтується на повазі до чужої думки, на довірі, на звільненні учасників від взаємних підозр, нещирості і страху. Нині в освітньому процесі закладу вищої освіти слід замінити адміністративно-авторитарний стиль відносин творчою співпрацею. Такий тип відносин виступає, перш за все, як установка, як прийняття педагогом-тренером особистісно рівноправної позиції по відношенню до будь-якого учасника.

Принцип добровільності є відправною позицією в забезпеченні успішної роботи групи, де її учасники мають бути зацікавлені у власних змінах, оскільки примусово можна змусити відвідувати групу, але не навчатися в ній, сприяючи особистісним змінам здобувача освіти. Ступінь закритості групи зумовлює рівень її згуртованості.

Принцип активності проявляється в актуалізації розвитку здібностей здобувача освіти. Активність виражає самостійну, індивідуальну позицію особистості, її суб'єктне ставлення до діяльності. Вона, на думку

Є. Сидоренко, є основною нормою поведінки при організації навчального тренінгу, має на меті включення кожного учасника групи в групову взаємодію.

При проведенні навчального тренінгу враховується два рівні активності: об'єктивна активність (здобувач освіти виступає об'єктом зовнішніх впливів, але виконує продуктивну діяльність); суб'єктивна активність (здобувач освіти виступає суб'єктом діяльності) [5].

Активність учасників тренінгу полягає в здатності до самопізнання і рефлексії, визначенні власних переваг та недоліків, аналізу окремих вчинків і поведінки в цілому, а також знаходженню оптимальних форм і механізмів спілкування в діловому і міжособистісному контекстах. Самоаналіз сприяє знаходженню особистісних ресурсів, ресурсів психіки в цілому, розвиток яких дозволить здобувачу освіти досягти успіхів у галузі професійної діяльності та професійного спілкування. В процесі спільної діяльності кожен учасник навчального тренінгу розповідає про свою проблему і має можливість порівняти власний погляд на проблему з думкою інших і, можливо, змінити свою думку на краще.

Організація діяльності в тренінговому просторі має на увазі наявність декількох принципів:

Принцип психологічної події передбачає відверте обговорення поведінки учасників, включення в тренінг емоційно насичених засобів зворотного зв'язку. У житті недостатньо покладатися лише на еволюційні шляхи розвитку особистості, зокрема її комунікативні якості. Для реалізації особистісних змін, перебудови відносин потрібні «гострі моменти, вибухи, потрясіння», які, на думку А. Макаренка, мають бути не лише конфліктними, а й творчими.

Принцип самодіагностики пов'язаний з необхідністю рефлексії учасників навчального тренінгу, звернення до власного соціального досвіду. Керівник тренінгу включає в зміст занять питання і вправи, пов'язані з особистим досвідом учасників, що вимагають складання оповідань про власні психологічні проблеми та можливі шляхи їх розв'язання.

Принцип матеріалізації передбачає переживання різних міжособистісних феноменів кожним учасником тренінгу. Спілкування за принципом «тут і тепер» полягає в створенні умов, що сприяють встановленню ситуації довіри між учасниками у процесі спілкування. У деяких випадках при міжособистісному спілкуванні у багатьох учасників спостерігається наявність механізмів психологічного захисту, що проявляється в замкнутості, напруженості, фрустрації. Звідси, основне завдання тренера полягає в створенні максимально комфортної, довірчої, безпечної атмосфери, сприяє розвитку індивідуальних особливостей учасників у процесі проведення навчального тренінгу.

Принцип персоніфікації висловлювань проявляється у відкритій позиції тренера, при якій він переконливо висловлює свої судження і зазначає про свою позицію, а також спонукає учасників тренінгової групи

використовувати в своїй промові особисті форми суджень, такі як-от: «я впевнений, що ...», «я вважаю, що ...» тощо.

Принцип акцентування мови почуттів, який сприяє сформованості в учасників тренінгової групи вміння використовувати вербальні засоби для позначення подібних станів, тобто актуалізувати потребу перебудови свого стилю спілкування, ідентифікувати можливості більш адекватно висловити своє почуття у словесній формі.

Принцип довіри у спілкуванні – є центральним у організації тренінгового простору, який впливає на динаміку розвиток групи і на результативність її діяльності.

Принцип конфіденційності зводиться до дотримання таких правил:

- все сказане не виноситься за межі групи;
- наявність дискусій на теми, що цікавлять всіх учасників тренінгової групи;
- етичність і тактовність у спілкуванні.

Принцип дослідницької творчої позиції пов'язаний з тим, що під час тренінгу учасники групи знайомляться з основними закономірностями розвитку групи, особливостями спілкування і взаємодії між людьми, з механізмами соціальної перцепції, існуючими в психологічній науці, на базі яких розкривають свої особистісні та індивідуальні ресурси. Сенс роботи тренера полягає в конструюванні ситуацій, спрямованих на апробацію, експериментування, тренування різних способів поведінки відповідно до креативного середовища, що характеризується проблемністю та невизначеністю. Учасники тренінгу не завжди приймають нову ситуацію: стикаючись з незвичним способом навчання, вони можуть проявляти невдоволення, часом в агресивній формі. В цьому випадку тренеру слід надати допомогу в усвідомленні необхідності прояви готовності в подальшій участі в тренінгу.

Принцип усвідомлення власної поведінки пов'язаний зі змінами тренінгового простору шляхом ефективного зворотного зв'язку, ведення відеозапису мовних і поведінкових реакцій учасників групи в тих або інших ситуаціях з подальшим переглядом і обговоренням. Реалізація даного принципу може мати негативний вплив на його учасників, що передбачає високий рівень професійної компетентності керівника в блокуванні небажаних проявів.

Принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування передбачає психологічну рівність, узгодження інтересів і дотримання визначених правил як між учасниками групи, так і між групою і керівником, можливість кожного на власний погляд, протест, прояв своїх почуттів, вносити пропозиції тощо. Відчуття власної психологічної рівності не завжди приймається позитивно учасниками тренінгу, а для багатьох здобувачів освіти має і значну складність (особливо це стосується статусних позицій керівник-підлеглий). Окрім того, у деяких учасників тренінгу можуть виникати труднощі при порівнянні себе з іншим членом групи – більш успішним, більш розумним, більш впевненим у собі тощо. Завданням

керівника тренінгу в подібних ситуаціях – створення в групі атмосфери безпеки, довіри, відкритості [6].

Отже, запропоновані принципи організації навчального тренінгу в освітньому процесі закладів вищої освіти, мають сприяти ефективній організації даного виду діяльності.

Слід також зазначити, що розвивальний потенціал навчального тренінгу максимально проявляється і при використанні методів його організації та проведення.

До базових методів організації і проведення навчального тренінгу традиційно відносять групову дискусію, ігрові методи (рольову і ділову гру) і психогімнастика.

Групова дискусія в процесі організації навчального тренінгу – це обговорення проблемних питань, в процесі проведення якого виявляються думки, позиції, переконання і установки кожного учасника спілкування. Мета даного методу полягає в наданні можливості учасникам багатоаспектно побачити, уточнити взаємні позиції, знизити ризик опору в сприйнятті нової інформації, що йде від тренера та інших учасників тренінгу. Цей метод сприяє становленню групової рефлексії за допомогою актуалізації індивідуальних переживань, об'єднанню групи і самоствердження учасників. Основним прийомом роботи в тренінговій групі розглядається структурована дискусія, що дозволяє деталізувати тему, яка раніше обговорювалася та регламентує порядок проведення дискусії за принципом «мозкового штурму». Неструктурована дискусія, що характеризується пасивністю тренера, самостійним вибором теми її учасниками, нерегламентованим часом проведення, зустрічається при проведенні навчального тренінгу не досить часто.

Окрім дискусійних методів в практиці роботи тренінгових груп застосовуються *ігрові методи*, такі як-от: віртуально-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльні, імітаційні, ділові.

Найчастіше всі перераховані види ігрового методу активно використовуються тренером на першій стадії групової роботи з метою подолання напруженості, скутості і тривожності учасників. Дуже часто гра є інструментом, який дозволяє виявити можливі труднощі при спілкуванні, несформованість комунікативних навичок, і в зв'язку з цим наявних психологічних проблем у членів тренінгової групи. Завдяки використанню ігрових методів актуалізується процес навчання, відбувається закріплення нових форм поведінки і поведінкових навичок, створюються нові способи спілкування, формуються мовні і невербальні засоби комунікації. Гра є унікальним методом для створення атмосфери ефективного саморозкриття, виявлення креативних здібностей людини, для прояву справжніх почуттів і відносин, у зв'язку з актуалізацією дитячих переживань людини [9].

Методи психогімнастики, що використовуються в процесі організації навчального тренінгу, служать допоміжним засобом стимулювання активності та зняття втоми учасників. Психогімнастичні ігри сприяють зняттю втоми та напруги [3].

Використання *імітаційної гри* у процесі проведення навчального тренінгу в освітньому просторі закладів вищої освіти допомагає:

- визначенню лідерів;
- розвитку згуртованості;
- навчанню конструктивній взаємодії;
- навченню прийняття колективних рішень в умовах невизначеності інформації.

Імітаційні ігри є основою навчальних, виробничих, управлінських і розвиваючих інтерактивних ігор, в яких схематично відтворюється модель освітнього середовища й інтелектуальна діяльність учасників.

Рольова гра – метод навчального тренінгу, термін якого походить від латинського *rotula* (невелике колесо або кругла колода), яке пізніше стало означати скручений в трубочку аркуш паперу, на якому записували слова п'єс для акторів.

Поняття «рольові ігри» вперше з'явилося лише в ХХ ст. та були розроблені в 1946 р Дж. Морено. З середини 1950-х рр. рольові ігри в США стали застосовувати в психотерапії, включаючи групи особистісного росту [10].

Рольові ігри дозволяють активно залучати здобувачів освіти до процесу навчання, викликати інтерес. Вони створюють відмінні умови для встановлення зворотного зв'язку відразу ж після закінчення ігрової взаємодії. За допомогою рольових ігор легше сприймаються нові ідеї. Зміст рольової гри залежить від специфіки взаємодії, міжособистісних відносин і соціально-психологічного клімату групи.

Проведення рольової гри може здійснюватися декількома способами в залежності від поставлених цілей і розумових особливостей здобувачів освіти.

Слід зазначити, що при проведенні навчальних тренінгів слід застосовувати комбінації імітаційних та рольових ігор, які варіювалися в залежності від спрямованості тренінгу [11].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Отже, використання визначених нами принципів і методів навчального тренінгу в освітньому процесі закладів вищої освіти сприяє: повному зануренню учасників гри в ігрову ситуацію (передбачає підтримку учасниками тренінгової групи інтересу до обговорюваної проблеми, повної включеності і активності знаходження шляхів її обговорення і розв'язання); поступове входження учасників в ігрову ситуацію (передбачає початкове спрощення з метою полегшення входження і освоєння учасників тренінгу ігрової діяльності та легкої адаптації до нових, раніше невідомих соціальному умов, не відчуваючи психологічного та професійного дискомфорту); рівномірне ігрове навантаження на учасників гри забезпечується такою організацією взаємодії, при якій всі учасники на кожному наступному ігровому занятті отримують рівномірну смислове і інформаційне навантаження); змагання ігрових груп (забезпечується протиборством між ігровими групами, яке сприяє зростанню

відповідальності учасників тренінгу); правдоподібність моделювання ситуації (забезпечується наявністю аналогій, тотожності з реальними ситуаціями).

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці технології організації навчального тренінгу, як ефективної форми навчання в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Лук'янчук Н. Класифікація видів тренінгів. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. К., 2013. Вип. 10. – С. 272–279.
2. Перець О. Навчальний тренінг як ефективний засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. К., 2011. – Вип. 14. – С. 256–260.
3. Психогимнастика в тренінге / под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб.: Речь, Институт Тренинга, 2004. – 98 с.
4. Семерчак Л. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету. URL: http://xn--e1aaifpcds8ay4h.com.ua/files/image/konf%2011/doklad_11_3_2_17.pdf.
5. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. СПб.: Речь, 2007. – 256 с.
6. Feltham C., Dryden W. Dictionary of Counselling. London, 2004. – 125 p.
7. Lewin K. Defining the «Field at a Given Time». Psychological Review, 1943. – P. 50.
8. Lewin K.; Lippitt R.; White R. K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. Journal of Social Psychology, 1939. – Vol. 10. – P. 271-301.
9. Rogers C. A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-centered Framework. Psychology: A Study of a Science. New York: McGraw Hill, 1959. – Vol. 3.
10. Rogers C., Stevens B. Person to Person: The Problem of Being Human. Lafayette, CA: Real People Press, 1967. – 124 p.
11. Thorne B. Carl Rogers – Key Figures in Counselling and Psychotherapy series. Sage publications, 1992. – 96 p.

УДК 371.134

**ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНО–ЦІЛЬОВОГО
КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО
РОБОТИ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ**

Сабат Н. І.

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

Кафедра теорії та методики дошкільної і корекційної освіти

У статті схарактеризовано мотиваційно–цільовий компонент підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів. Представлено результати дослідження щодо формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності. Розроблено практичні рекомендації щодо сформованості навчальних та пізнавальних мотивів майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: мотиваційно–цільовий компонент, професійна готовність, учителі початкових класів, діти трудових мігрантів.

**ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦИОННО–ЦЕЛЕВОГО
КОМПОНЕНТА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ
С ДЕТЬМИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ**

Сабат Н. И.

*ГВУЗ «Прикарпатский национальный университет
имени Василия Стефаника»*

Кафедра теории и методики дошкольного и коррекционного образования

В статье охарактеризован мотивационно–целевой компонент подготовки будущих педагогов к работе с детьми трудовых мигрантов. Представлены результаты исследования по формированию ценностного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности. Разработаны практические рекомендации формирования учебных и познавательных мотивов будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: мотивационно–целевой компонент, профессиональная готовность, учителя начальных классов, дети трудовых мигрантов.

**THE CHARACTERISTIC OF MOTIVATIONAL TARGET
COMPONENT OF THE TRAINING OF FUTURE PEDAGOGUES TO
WORK WITH THE CHILDREN OF MIGRANT WORKERS**

Sabat N. I.

State Higher Educational Establishment

«Vasyl Stefanyk Precarpathian National University»

Theory and Methodology of Preschool and Correctional Education Department

The article proves the complexity and the multidimensional nature of the problem of motivation underlying the diversity of approaches to its essence, nature, structure. The components and their corresponding criteria of readiness of the future teachers to work with the children of migrant workers are highlighted.

The motivational and target component is characterized and its following criteria are outlined: students valuable attitude to the future professional activities, formation of educational and informative motives; availability in the future pedagogues of an integrated system of ideas about the future of the profession, availability of social attitudes concerning the professional activities; focused development of the students' confidence in the importance of work with the children of migrant workers; focus on the effective implementation of the professional activity, which should be targeted and activate all the resource capabilities of the personality to achieve it through the organization of the daily search activity in this sphere; development of the professional interest of the future teachers; positive inner motivation to the educational and cognitive and future professional activity, availability of the sustained motivation in the training and in the performance of samples of the professional tasks; need to carry out qualitatively own pedagogical activities; desire to apply innovative socio-pedagogical technology in the custody and educational activities with children of migrant workers; desire to achieve professional growth. The factors of efficiency of the professional consciousness formation process of the future specialist are studied. The main types of motifs are characterized: «internal motivation» is the formation of sustained interest to learning; «motives-competition» is a self-assessment of own activities results and comparisons with others; «external motives» are the motives of activities not directly related to the process of new educational actions mastering, the stimulus to the activity are goals created. The results of the research on the formation of the value of the attitude of students for the future professional activity are presented. For this purpose, the following methods and forms of work were used as lectures, essays preparation, reports, messages, etc. Practical recommendations on the formation of the educational and cognitive motivations of future elementary school teachers are developed.

Key words: *motivational target component, professional readiness, elementary school teachers, children of migrant workers.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах учителів доводиться працювати з різними категоріями дітей. За останні роки у школах збільшилася кількість учнів із дискантних сімей, серед яких значний відсоток становлять діти трудових мігрантів. Відсутність батьківсько-материнських впливів, не завжди ефективна робота тимчасових опікунів, індивідуальні й вікові особливості негативно позначаються на формуванні особистості таких школярів. У роботі з ними вчителів варто зважати на особливу ранимість, занижену або завищену самооцінку, високий рівень тривожності тощо. Для роботи з дітьми із сімей трудових мігрантів важливими є такі особистісні й професійні якості, як толерантність, терплячість, емпатія, доброта, гуманність та ін. Тому для професійної педагогічної освіти важливим завданням виступає виховання професійно-гуманістичної спрямованості майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аспект мотиваційної сфери особистості розкрито у працях С. Бибик, М. Робера,

Ф. Тільмана. Питання формування професійної готовності майбутніх педагогів досліджували С. Єрохін, І. Зязюн, Є. Ільїн, Є. Шиянов та інші.

Формулювання мети статті. Проаналізувати процес формування мотиваційно–цільового компонента підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів.

З огляду на поставлену мету виділяємо такі завдання: проаналізувати сучасний стан досліджень професійної готовності майбутніх педагогів; схарактеризувати мотиваційно–цільовий компонент підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів; дослідити процес формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності; розробити практичні рекомендації щодо сформованості навчальних та пізнавальних мотивів майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність формування готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів значною мірою залежить від визначення її критеріїв та показників. У словниках, енциклопедичних виданнях критерій трактують як підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось [1, с. 43].

Для оцінювання готовності студентів до роботи з дітьми трудових мігрантів ми виокремили такі компоненти та відповідні їм критерії готовності. Зокрема, мотиваційно–цільовий компонент містить такі показники:

- ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, сформованість навчальних та пізнавальних мотивів;
- наявність у майбутніх педагогів цілісної системи уявлень щодо майбутньої професії, наявність соціальних установок щодо фахової діяльності;
- цілеспрямований розвиток упевненості студентів у важливості роботи з дітьми трудових мігрантів;
- спрямованість на ефективну реалізацію професійної діяльності, яка повинна орієнтувати та активізувати всі ресурсні можливості особистості на її досягнення шляхом організації щоденної пошукової активної діяльності в цій сфері;
- розвиток професійного інтересу майбутніх педагогів у процесі вивчення дисципліни «Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів»;
- позитивна внутрішня мотивація до навчально–пізнавальної та майбутньої професійної діяльності, наявність стійкої мотивації у навчанні та при виконанні зразків професійних завдань;
- потреба якісно здійснювати власну педагогічну діяльність;
- бажання застосовувати інноваційні соціально–педагогічні технології в опікунсько–виховній діяльності з дітьми трудових мігрантів;
- бажання досягти професійного зростання.

Проблема мотиваційно–ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності є предметом дослідження І. Зязюна, Є. Ільїна, Є. Шиянова, у наукових роботах яких вивчалися функції мотивів у

професійній та навчальній діяльності, взаємозв'язок ціннісної та мотиваційної структур особистості. Науковці зазначають, що мотиваційно-ціннісне ставлення особистості до діяльності базується на її вибіркового ставленні до цінностей діяльності, котрі пов'язані із задоволенням потреб самої особистості у суспільстві [8, с. 12]. Таким чином, у структурі особистості цінності й мотивація поєднуються у тісному взаємозв'язку та взаємодії.

Н. Шемигон виокремлює низку факторів ефективності процесу формування професійної свідомості майбутнього спеціаліста: положення цієї професійної групи у суспільстві (престижність професії, рівень доходів); вимоги, що висуває суспільство до професіонала у тій чи іншій галузі; особливості організації освітнього процесу; традиції конкретного навчального закладу [7, с. 250]. Тому фінансування освіти, в т.ч. рівень заробітних плат освітян, є одним із актуальних питань української освіти впродовж багатьох років. Сьогодні більшість українських учителів знаходяться в умовах фактичного виживання, так як намагання уряду покращити ситуацію не є дієвими. У проекті бюджету на 2017 рік закладено збільшення заробітної плати вчителям на 33,5 %, що, за словами Л. Гриневич, мало б підвищити статус педагога загалом [3].

Так як підготовка фахівця – це спеціально організована діяльність, що сприяє формуванню системи відношень до майбутньої професії, то престиж учителя залежить значною мірою від того, як педагог позиціонує себе у соціумі. У процесі отримання знань, спілкування з одногрупниками, а згодом у професійній діяльності педагог визначає для себе цінність об'єктів, із якими він вступає у взаємодію.

Так, М. Робер і Ф. Тільман зазначають, що мотивація – це потреба, яка спонукає діяти особистості з певною метою. Потребу вони розглядають як внутрішній аспект мотивації. Мотивація визначається вченими як динамічний процес фізіологічного і психологічного управління поведінкою людини, що визначає її спрямованість, організованість, активність і стійкість [5, с. 77]. Науковці доводять, що мотиваційний компонент приховує великі можливості для успіху й конкурентності у професійній діяльності. Мотиваційна сфера є більш динамічною, ніж пізнавальна та інтелектуальна, що має позитивні і негативні сторони. Якщо нею не управляти, то може наступити регрес мотивації, зниження її рівня, втрата дієвості особистості.

Тому у студентському віці формування мотивації повинно стати предметом цілеспрямованої систематичної роботи [2, с. 21].

Залежно від ціннісних орієнтацій особистості мотив може виступати як суспільно значущий, вагомий для конкретної особистості чи групи, або індивідуально вагомий (для самої особистості). Тут ми маємо можливість прослідкувати чіткий взаємозв'язок мотивації людини з типом її направленості. Ця залежність не є сталою, вона може змінюватися у процесі розвитку як групи, так і індивіда, адже мотив виступає вагомою складовою діяльності. Саме мотив виступає тим чинником, який перетворює спрямування особистості в активну діяльність, дозволяє суб'єкту діяльності

зіставляти конкретні ситуації з системою цінностей, якими він керується у поведінці. Як відомо, одним із основних акторів, що визначають розвиток, є процес навчання людини, а особливо набуття професії. Тому важливим завданням ВНЗ є забезпечення під час навчання формування мотивів, які дозволяють студентам не тільки реалізовувати домінуючі цінності, а й активно включатися у процес засвоєння знань.

Для студентів домінуючим видом діяльності виступає навчання. Водночас слід ураховувати, що індивідуальні цінності та мотиви вступу до навчального закладу в кожного різні. Крім того, майбутні вчителі вирізняються індивідуально–психологічними та індивідуально–типологічними особливостями, різним рівнем підготовки тощо. У процесі навчальної діяльності виникає та формується позитивна або негативна мотивація до своєї майбутньої професійної діяльності. Тобто у процесі навчання ціннісно–мотиваційна сфера особистості отримує або не отримує динамічний розвиток. На кожному курсі різні мотиви спонукають студента до засвоєння знань, тобто мотив дозволяє особистості реалізовувати ті цінності й потреби, які вона мала на конкретному етапі навчання. Нові ситуації, що виникають у процесі професіоналізації, стимулюють появу нових потреб та цінностей. Ті знання й уміння, які раніше отримали студенти, не зникають, а трансформуються у внутрішні чинники й передумови для наступного етапу навчання.

Одним із найвагоміших є взаємозв'язок ціннісних орієнтацій особистості з її мотивацією до діяльності. Науковці виділяють в учінні три основні типи мотивів:

- «внутрішня мотивація» – формування стійкого інтересу до навчання;
- «мотиви–змагання» – самооцінка результатів своєї діяльності та порівняння з іншим;
- «зовнішні мотиви» – мотиви діяльності, не пов'язані безпосередньо з процесом оволодіння

новими навчальними діями, стимулом до діяльності є створені цілі [6, с. 86].

Внутрішні мотиви є пізнавальними, тому вони забезпечують високу активність навчальних дій. У студентів з домінуванням внутрішньої мотивації пізнавальні потреби спрямовані на процес чи результат навчальної діяльності. Вони навчаються заради отримання знань, проявляючи інтерес до майбутньої професії, бажання займатися нею. Внутрішні мотиви призводять до зміни зовнішніх умов та обставин. Отже, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів слід спиратися на їх пізнавальні інтереси й формувати нові.

Зовнішні мотиви – це ті, що не входять до структури навчальної діяльності, наприклад, прагнення отримати високі бали не заради професійного зростання, а заради стипендії. Науковці зазначають, що впродовж останніх років у студентів домінує саме зовнішня мотивація [8, с. 65].

Отже, навчальна мотивація складається з цілісної структури внутрішніх (спрямованих на результат) і зовнішніх (спрямованих на отримання винагороди) мотивів. Також ціннісні орієнтації виступають як зовнішні та внутрішні мотиви у структурі навчальної мотивації студентів. Отже, ціннісно–мотиваційна структура навчальної діяльності студента є складною структурою, на яку впливає низка чинників.

Однак мотиви щодо обрання професії в молодих людей не завжди є стійкими. Вони часто змінюються, так само як інтереси, погляди, світобачення, поведінка особистості. Так, для старшокласників основними мотивами, які визначають вибір професії і впливають на формування професійного самовизначення особистості, є сім'я, цінності, схильності, потреби, інтереси, здібності. Водночас реалії сьогодення змушують школярів зупинити свій вибір на професіях, які мають не стільки соціальну значущість та відповідають нахилам й уподобанням учнів, скільки відображають уявлення молоді щодо ціннісних орієнтацій, які панують у суспільстві [4, с. 476, 480–481].

Після вступу до ВНЗ відбуваються зміни у професійній мотивації майбутніх фахівців. На 3–4 курсах, коли поглиблено вивчаються професійно зорієнтовані дисципліни, проводиться виробнича практика, професійна мотивація формується особливо активно. С. Єрохін виокремлює такі її структурні компоненти: мотивація ініціації (спонукає до діяльності); мотивація селекції (вибір мети); мотивація реалізації (регулює, контролює реалізацію виконання відповідної дії); мотивація постреалізації (завершує виконання дії і спонукає до іншої) [2, с. 21].

З метою формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності нами проведено дослідження серед студентів педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» напряму «Початкова освіта».

Упродовж усього періоду експериментальної роботи ми здійснювали перевірку ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Експериментальна робота проводилася відповідно до таких вимог: точне фіксування стартових умов; коректне формулювання гіпотез та очікуваних результатів; фіксування незалежних змінних; дотримання умов експерименту; виявлення достовірних результатів та їх відповідність гіпотезі дослідження. Педагогічному експерименту передували пілотні дослідження, результати яких дали змогу виокремити його зміст і сформулювати експериментальні й контрольні групи. У дослідженні брали участь дві експериментальні та дві контрольні групи спеціальності напряму «Початкова освіта».

Дослідно–експериментальна робота проводилася у три етапи: пошуково–теоретичний, експериментальний, узагальнювальний. Для діагностики мотиваційно–цільового складника готовності студентів до майбутньої професійної діяльності застосовувалися: методика вивчення мотивації навчання у вищому навчальному закладі Т. Ільїної та опитувальник професійних уподобань Л. Кабардової. Кількісні та якісні показники,

отримані за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту, дали змогу дійти висновку про однорідність сформованості рівнів готовності до професійної діяльності студентів експериментальних і контрольних груп.

Для реалізації завдань ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, сформованості навчальних та пізнавальних мотивів студенти залучалися до участі у спеціально організованих бесідах, диспутах, прослуховування лекцій, на яких висвітлювалися питання трудової міграції як соціального явища, вікових та індивідуальних особливостей дітей трудових мігрантів, значення опікунсько-виховної роботи у професійній діяльності вчителя початкових класів. Крім цього, використовувалися інші різноманітні методи й форми виховної роботи, які стимулювали розвиток пізнавальної й соціальної мотивації студентів, у тому числі пов'язаної з питаннями опікунсько-виховної діяльності. У контексті актуалізації ціннісно-смыслових утворень майбутніх учителів забезпечувалося також цілеспрямоване створення ситуацій успіху, що дало можливість студентам усвідомити власні досягнення, повірити у свої сили на шляху професійно-особистісного зростання. Для цього використовувалися такі методи й форми роботи, як лекції, підготовка рефератів, доповідей, повідомлень тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що рівень сформованості навчальних та пізнавальних мотивів майбутніх учителів початкових класів суттєво підвищується при використанні у навчальному процесі інноваційних технологій, створенні ситуацій успіху, проведенні практичних занять, вирішенні проблемних ситуацій. У студентів експериментальної групи спостерігалася інтенсивніша позитивна динаміка у стані сформованості готовності до опікунсько-виховної діяльності, ніж у студентів контрольної групи, з якими відповідна робота не проводилася.

Розроблена нами програма підготовки майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів та методика її впровадження в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів є достатньо ефективною. Перспективи подальших науково-педагогічних розвідок убачаємо в узагальненні та систематизації отриманих результатів дослідження.

Список використаних джерел

1. Биби́к С. П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / С. П. Биби́к, Г. М. Сюта; за ред. С. Я. Єрмоленко. – Харків : Фоліо, 2006. – 624 с.

2. Єрохін С. А. Концепція професійної мотивації студентів як фактора конкурентності на ринку праці / С. А. Єрохін, Ю. В. Нікітін, І. В. Нікітіна // Юридична наука. – 2011. – № 1. – С. 20–27.

3. Зарплата вчителів має зрости на 33,5 % // Середня освіта. [Електронний ресурс] –Режим доступу: <http://osvita.ua/school/52333/>

4. Мачуська І. М. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників / І. М. Мачуська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2013. – Вип. 17 (1). – С. 474–482.
5. Робер М.–А. Психология индивида и группы / М.–А. Робер, Ф. Тильман. – М. : Прогресс, 1988. – 256 с.
6. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1984. – 334 с.
7. Шемигон Н. Ю. Сутність мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності / Н. Ю. Шемигон // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 36. – С. 250–254.
8. Яковенко А. В. Особенности образовательных мотиваций студенческой молодежи в условиях трансформации украинского общества: дис. ... канд. социол. Наук : 22.00.04 / А. Я. Яковенко. – Луганск, Восточнoукраинский национальный ун–т им. Владимира Даля. 2002. – 200 с.

УДК 37.012:373.211.24

**МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Смірнова Я. В.

*Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*

Матеріали цієї статті висвітлюють результати моніторингу професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі педагогічної освіти. Визначено умови, за яких моніторинг є чинником професійного становлення майбутніх вихователів, схарактеризовано зміст роботи на послідовних етапах моніторингу. Встановлено, що моніторинг є чинником професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за умови його об'єктивності, систематичності, гуманістичної спрямованості.

Ключові слова: освітній моніторинг, професійне становлення.

**МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ
БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИХ УЧЕБНИХ
УЧРЕЖДЕНИЙ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Смирнова Я. В.

*Балаклеийский филиал Коммунального учреждения
«Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского
областного совета*

Материалы данной статьи освещают результаты мониторинга профессионального становления будущих воспитателей дошкольных учебных учреждений в системе педагогического образования. Установлены условия, при которых мониторинг является фактором профессионального

становлення майбутніх вчителів, охарактеризовано содержание работы на последовательных этапах мониторинга. Установлено, что мониторинг является фактором профессионального становления будущих воспитателей дошкольных учебных учреждений при условии его объективности, систематичности, гуманистической направленности.

Ключевые слова: образовательный мониторинг, профессиональное становление.

MONITORING OF PROFESSIONAL FORMATION OF THE FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Smirnova Y. V.

Balakleyskiy branch of the Public Institution «Kharkiv

Humanitarian and Pedagogical Academy» Kharkiv Regional Council

The urgency of the problems caused by the article special role in the professional development of future specialist personality, his professional consciousness and successful future professional activities. The issue of professional development is the subject of careful study of modern science, so the problem of preparing students for future career is the most urgent task of education today. However, existing contradictions between past experience personal development and future development of professional skills, work culture, existing knowledge and skills of professional activity and the lack of experience of their implementation in practice two stages conscious of the self: I am a student masters the profession, and I – future problems require monitoring professional development of future teachers of pre-school education system vyshivskoyi training. Materials of this paper highlight the results of monitoring professional development of future teachers of preschool educational institutions in the system of teacher education. Established that the professional formation of the future teacher kindergarten for teaching in higher education involves formation of students' positive attitudes to learning activities, the ability to plan and predict their own professional development, understanding their potential and willingness to develop professionally important qualities that have insufficient formation and the ability to mobilize all the potential to achieve personal goals of himself as a professional. The conditions under which the monitoring is the factor of professional formation of future teachers. It was found that monitoring is a factor of professional formation of the future teachers of preschool educational institutions subject to objective, systematic, humanistic orientation. The characteristic of work at successive stages of monitoring, which began preparatory, analytical and practical steps. Thus the solution of problems of the previous stage was the basis for the transition to the next stage of monitoring.

Key words: monitoring educational, professional development.

Постановка проблеми. Питання професійного становлення є предметом пильного дослідження сучасної науки, тому проблема підготовки

студентів до майбутньої професії є найактуальнішим завданням освіти сьогодні. Утім, існуючі суперечності між минулим досвідом особистісного розвитку та майбутнім розвитком професійної майстерності, культури праці, наявними знаннями, уміннями і навичками професійної діяльності і відсутністю Досвіду їх реалізації на практиці, двома етапами усвідомленого власного Я: Я–студент, який опановує професію, і Я–фахівець – вимагають моніторингу проблеми професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі підготовки у ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що професійне становлення відіграє особливу роль у процесі розвитку особистості майбутнього фахівця, його професійної свідомості й успішності подальшої професійної діяльності.

Питання професійної підготовки вихователя розкрито в низці педагогічних праць Ю. Бабанського, Ю. Кулюткіна, Н. Кузьміної, Г. Сухобської; проблему професійно–педагогічного спілкування досліджували Г. Балл, М. Боришевський, Н. Коломінський та ін.; концептуальні положення щодо підвищення професійної майстерності викладено в наукових роботах Ф. Гонобліна, В. Кан-Калика, О. Леонтєва. Особливого значення набуває корекція процесу професійної підготовки, спрямування на творчий, професійний розвиток та саморозвиток особистості майбутнього фахівця. На цьому акцентують увагу, розглядаючи проблеми удосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах неперервної освіти, різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя, такі науковці як: Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богущ, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, В. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення результатів моніторингу професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні існує певна кількість досліджень, у яких дефініція «моніторинг» стосується системи освіти. Зокрема йдеться про праці В. Алямовської, В. Бодрякова, Н. Вербицької, Н. Дерзкової, Є. Заїки, В. Лізинського, Л. Парамонові, С. Подмазіна, М. Поташника, Г. Репкіної, Р. Чумічової, О. Юдіної та інших науковців.

Дефініція «моніторинг» (від лат. «монітор» – той, що нагадує, наглядає) означає систематичне спостереження, аналіз стану системи (середовища) прийшло до педагогіки з екології й соціології. Перенесення цього поняття до сфери освіти трансформувало його значення.

У сучасних умовах освітній моніторинг може бути визначено як систему організації збору, зберігання, обробки та розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне стеження за її станом і прогнозування розвитку [3].

Поняття «становлення» належить до категоріального апарату філософії, психології, соціології, педагогіки й інших галузей знань.

З точки зору філософії становлення виражає раптову мінливість речей та явищ, їхнє неперервне перетворення з однієї властивості в іншу. Становленням визначають перехід від однієї визначеності буття до іншої. Усе, що існує, перебуває у становленні, а його буття й є цим процесом [1].

В. Слободчиков розглядає процес становлення як складову процесу розвитку. На його думку, категорія виділити одночасно містить у собі як мінімум три процеси: становлення, формування, перетворення. Становлення – це перехід від одного певного стану до іншого – більш високого рівня; єдність уже здійсненого і потенційно можливого [6].

Н. Волянук розглядає професійне становлення як динамічний багаторівневий процес формування комплексу професійно важливих якостей, а дії спеціаліста – як відтворення отриманих умінь та засобів виконання діяльності в певних ситуаціях.

Т. Алексєєва вважає, що процес професійного становлення як психологічна категорія відображає процес саморозвитку людини впродовж життя, у межах якого відбувається становлення специфічних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структурування сукупності професійно орієнтованих її характеристик, що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування та регуляції в конкретних видах діяльності і на етапах професійного шляху [1].

На нашу думку, професійне становлення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу впродовж навчання у ВНЗ передбачає формування у студентів позитивного ставлення до навчальної діяльності, здатності планувати і прогнозувати власний професійний розвиток, усвідомлення своїх потенційних можливостей та готовності розвивати професійно важливі якості, які мають недостатній рівень сформованості, здатності мобілізувати весь особистісний потенціал заради досягнення цілей розвитку себе як професіонала.

Ми поділяємо думку В. Семиченко щодо необхідності систематичного проведення комплексних широкомасштабних досліджень для одержання достовірних даних про психологію сучасного студента, тенденції змін, які відбуваються, проведення психологічної експертизи педагогічних новацій та запропонованих організаційних форм і технологій, психологічну підготовку адміністративного та професорсько-викладацького складу всієї системи професійної освіти. Дослідниця визначає, що діяльність студента як суб'єкта професійної підготовки є ефективною лише тоді, коли вона інтегрується із загальною системою професійної підготовки.

Вона стверджує, що впродовж навчання необхідно враховувати як реальні психологічні якості майбутніх фахівців, так і подальші тенденції розвитку цих якостей [5].

Метою нашого дослідження стало відстеження динаміки професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі педагогічної освіти. Об'єкт дослідження – професійне становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі педагогічної освіти. Предмет дослідження – здійснення моніторингу

професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі педагогічної освіти. Гіпотеза дослідження полягала у припущенні, що моніторинг буде чинником професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за умови його об'єктивності, систематичності, гуманістичної спрямованості. Мету дослідження було конкретизовано в комплексі завдань, перше з яких полягало у спостереженні за процесом професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та отриманні оперативної інформації про нього. Друге завдання передбачало виявлення змін, що відбуваються під час професійного становлення майбутніх педагогів дошкільної освіти, і чинників, що викликають їх. Третє завдання полягало у здійсненні короткострокового прогнозування результатів професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних установ. Четвертим завданням була оцінка успішності (ефективності) процесу професійного становлення майбутніх вихователів дитячих садків. У ході дослідження було використано такі методи моніторингу: методи накопичення (анкетування, вивчення творчих робіт студентів, проєктивні методики, ігрові завдання тощо) та обробки інформації.

У ході розробки програми моніторингу перед нами постало завдання визначення конкретних показників, спостереження за якими дозволить виявити динаміку професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в системі професійної підготовки. Згідно з розкритою нами сутністю поняття професійне становлення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу ними стали: позитивне ставлення до навчальної діяльності; здатність планувати і прогнозувати власний професійний розвиток; усвідомлення своїх потенційних можливостей та готовності розвивати професійно важливі якості, що мають недостатній рівень сформованості; здатність мобілізувати весь особистісний потенціал заради досягнення цілей розвитку себе як професіонала.

Схарактеризуємо зміст роботи на послідовних етапах моніторингу професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що мали умовну назву: підготовчий, практичний, аналітичний.

I етап (підготовчий) передбачав визначення завдань, уточнення об'єкта моніторингу, встановлення термінів проведення моніторингу, вивчення відповідної літератури.

Аналіз наукової літератури показав, що глибокі дослідження проблеми моніторингу, передумови становлення якого формувалися з початку ХХ століття, з'явилися в педагогіці в 90-х роках минулого століття (В. Беспалько, В. Кальней, С. Шишов та ін.). Вони вибудовувалися на теоретичній базі управління освітою, розробленій Г. Єльніковою, О. Орловим, В. Риндак, В. Симоновим. Предметом дослідження багатьох українських учених є питання моніторингу освітнього процесу. Так, дослідження Л. Генденштейна, Т. Лукіної, П. Семиволос, З. Рябової присвячені моніторингу якості освіти в загальноосвітній школі, праці М. Загірняка – аналізу моніторингу в освіті як науково-практичного феномена, а

також деяким питанням моніторингу як форми пізнавальної діяльності, роботи А. Дахіна – моніторингу успішності та ефективності навчальної роботи. Науковці Г. Єльнікова і П. Матвієнко досліджують моніторинг діяльності суб'єктів та об'єктів освітнього процесу, С. Подмазін розглядає загальні питання педагогічного моніторингу [4].

Розв'язання завдань підготовчого етапу стало підставою для переходу до наступного етапу моніторингу.

Метою II етапу (практичного) було збирання інформації шляхом спостережень, співбесід, анкетування, проєктивних вправ, розв'язання ігрових завдань тощо. Інструментарій моніторингу, що визначав ставлення до навчальної діяльності складала анкета для студентів, метою якої було визначення ставлення респондентів до діагностування та майбутньої професійної сфери діяльності; опитувальник «Мотивація навчання у ВНЗ» [4], за допомогою якого було визначено спонукальну силу мотиваційного комплексу студентів, з'ясовано їхнє ставлення до навчальної діяльності; опитувальник (метод незавершеного речення) [4], що дозволив встановити відповідність умов і змісту професійно–освітнього процесу особистим уподобанням студентів; опитувальник «Викладач очима студентів» [4], що мав на меті виявлення уявлень студентів про «ідеального» викладача.

Встановити здатність планувати і прогнозувати власний професійний розвиток допомогли вправа К. Фопеля «Ключі» [7], що сприяла виявленню нових перспектив; вправа «Внесок у педагогіку – сходи досягнень» [7], метою якої було стимулювати зацікавленість у здобутті високих професійних результатів; проєктивний малюнок «Я – нинішній студент і Я – майбутній вихователь» [2], яка була спробою усвідомлення себе в професії; вправа «Карта майбутнього» [7], що мала на меті осмислене визначення професійних цілей та ресурсів для їхнього втілення.

Ступінь усвідомлення своїх потенційних можливостей та готовності розвивати професійно важливі якості, що мають недостатній рівень сформованості, було визначено за допомогою анкети «Майбутній вихователь і його професійне зростання» [4], яка мала на меті визначення студентами власних професійних перспектив; бланку (само)оцінювання професійних знань та умінь [4]; вправи С. Смагіної «Професійна ідентичність» [7], що мала на меті встановити ступінь усвідомлення студентами своєї належності до певної професії, певної професійної спільноти; вправи «Потрібен вихователь» [7], виконання якої передбачало визначення професійних вимог до особистості вихователя.

Визначити здатність мобілізувати весь особистісний потенціал заради досягнення цілей розвитку себе як професіонала допомогли вправа Н. Пряжникова «Пастки» [7], метою якої стало визначення можливих перешкод на шляху до професійних цілей і шляхів їхнього подолання; вправа «Ресурси» [7], що дала змогу визначити риси характеру, які, на думку студентів, можуть сприяти здійсненню їхніх професійних цілей; вправа «Особистий герб і девіз» [7], що мала на меті актуалізацію життєвого та професійного досвіду; вправа «Життєвий і професійний кодекс вихователя

дошкільного закладу» [7], під час виконання якої було визначено життєві і професійні цінності і принципи.

Виконання завдань практичного етапу стало підставою для переходу до завершального етапу моніторингу.

ІІІ етап (аналітичний) мав на меті аналіз і систематизацію отриманої інформації, розробку рекомендацій і пропозицій, формулювання висновків.

Результати моніторингу професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі педагогічної освіти аналізувалися згідно із визначеними показниками.

Так, на позитивне ставлення до навчальної діяльності вказували результати анкетування студентів: інтерес до навчання, внутрішня позиція студента, орієнтація на новий професійний зміст освіти тощо. Дані, отримані засобом опитувальника «Мотивація навчання у ВНЗ», показали, що у студентів переважають внутрішня мотивація і зовнішня позитивна мотивація, анкета «Викладач очима студентів» підтвердила визнання авторитету викладача.

Оцінювання здатності студентів планувати і прогнозувати власний професійний розвиток стало можливим після отримання результатів виконання вправи К. Фопеля «Ключі».

Серед цілей, які майбутні вихователі мали намір «відімкнути», були: оволодіння професійними знаннями, здобуття практичних умінь і навичок, формування нових поглядів, розширення світогляду, формулювання нових ідей тощо. Цілями, що заплановано «замкнути» найближчим часом, були: позбавлення ілюзій і стереотипів, негативних рис характеру – нестриманості, злості, ліні тощо, залежності від соцмереж.

За результатами виконання вправи «Внесок у педагогіку – сходи досягнень» можна дійти висновку про адекватність сприйняття себе в професії майбутніми вихователями (жоден зі студентів не розмістив свою картку на одній сходинці з відомим педагогом чи педагогом–фахівцем); про усвідомлення ними ролі певних чинників у власному професійному зростанні (серед факторів професійного становлення частіше називали вдалий вибір професії, вступ до бажаного навчального закладу, вчасне та успішне складання сесії, перші успіхи на практиці, здобуття освітнього кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст»); про здатність до моделювання власного професійного шляху (було описано не лише сходинки, що привели до сьогоденного становища, але й до місця вихователя–фахівця чи відомого педагога).

Створення проєктивних малюнків «Я – нинішній студент і Я – майбутній вихователь» стало яскравою ілюстрацією ступеня сформованості професійної перспективи у часі. Малюнки студентів характеризувалися оптимістичною спрямованістю і впевненістю у своїх силах.

Результати виконання вправи «Карта майбутнього» продемонстрували недостатню готовність майбутніх вихователів осмислено визначати свої професійні цілі та ресурси для їх втілення. Як правило, цілі підмінялися засобами їхнього досягнення. Підтримку у реалізації запланованого

більшість студентів очікує отримати з боку близьких і рідних і лише незначна частина – розраховує на власні сили.

Про усвідомлення студентами своїх потенційних можливостей та готовності розвивати професійно важливі якості, які мають недостатній рівень сформованості, свідчили дані, отримані в ході проведення вправи С. Смагіної «Професійна ідентичність». Серед асоціацій на слово «педагог» найчастіше фіксувалися характеристики: обізнаний, ерудований, працьовитий, той, хто створює комфорт у садочку, творчий, комунікабельний. Слово «психолог» викликало такі асоціації: душевний, відкритий, той, хто розуміє, допомагає знайти вихід зі складної ситуації, розв'язує складні проблеми, підтримує, слухає, співпереживає. Більшість студентів легко привласнювала озвучені характеристики, що свідчило про усвідомлення ними своєї totoжності з обраною професійною спільнотою. Колір обох професій було представлено рівномірно. Негативних якостей не зафіксовано.

Результати виконання вправи «Потрібен вихователь» продемонстрували сформованість уявлень майбутніх вихователів про сутність та особливості професії, яку вони здобувають.

Вимогами до кандидата у вихователі, названими в оголошеннях, були досвідченість, відповідальність, комунікабельність, почуття гідності, володіння українською мовою, розуміння головної мети вихователя тощо. Найбільшу кількість зацікавлених відгуків отримали оголошення, які запрошували на роботу одразу після навчання, гарантували мотивуючу заробітну платню і професійну самореалізацію.

Анкетування «Майбутній вихователь і його професійне зростання» дало змогу встановити перелік важливих, на думку студентів, у професійній діяльності якостей, а саме: здатність тривалий час утримувати в пам'яті велику кількість інформації, встановлювати позитивні взаємини з адміністрацією, тривалий час зберігати стійку увагу, незважаючи на втому і сторонні подразники тощо. Серед бажаних якостей студентами було названо широкий світогляд, що виходить за межі професії, уміння відстоювати свою точку зору, здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях тощо. Нейтральне ставлення фіксувалося серед таких якостей, як здатність установлювати особистісно орієнтовані стосунки з дітьми, уміння презентувати результати своєї діяльності, вимогливість до себе.

Про здатність студентів мобілізувати весь особистісний потенціал заради досягнення цілей розвитку себе як професіонала було зроблено висновок після аналізу результатів вправи Н. Пряжнікова «Пастки», які показали недостатнє усвідомлення можливих перешкод на шляху до професійних цілей і уявлення про шляхи їхнього подолання. Серед труднощів було названо лінь, нестачу часу, відірваність змісту навчання від реалій життя тощо. Серед якостей, що сприяють здійсненню професійних цілей, в ході виконання вправи «Ресурси» найчастіше називали відповідальність, сміливість, працьовитість, наполегливість у навчанні та старання, зацікавленість у професії, цілеспрямованість, щирість.

Аналіз зображень власного гербу, оснащеного девізом, встановив, що більшість студентів мають чіткі уявлення про себе в часовому відношенні, які стосуються як особистого (створення сім'ї, народження дітей), так і професійного (отримання освіти, наявність роботи) життя, девізи характеризувалися гуманістичною спрямованістю.

Виконання вправи «Життєвий і професійний кодекс вихователя дошкільного закладу» сприяло встановленню ціннісно–сміслового наповнення студентами майбутньої професійної діяльності: апробувати досвід роботи інших педагогів; бути професіоналом своєї справи; виконувати поставлені цілі і задачі; гуманно ставитися до підростаючого покоління; досягати високих результатів тощо.

Здобуті під час моніторингу дані свідчать про позитивну динаміку професійногостановлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в системі педагогічної освіти. Серед рекомендацій і пропозицій вважаємо важливим зазначити необхідність здійснення психолого–педагогічного супроводу професійного становлення майбутнього фахівця, як самостійної та самодостатньої особистості, здатної до професійного розвитку, активної адаптації на сучасному ринку праці та творчої самореалізації, за умови трактування супроводу як допомоги у формуванні орієнтаційного поля професійного розвитку суб'єкта, відповідальність за дії в якому несе він сам.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у напрямку. Висунута на початку дослідження гіпотеза, що полягала у припущенні, що моніторинг буде чинником професійного становлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за умови його об'єктивності, систематичності, гуманістичної спрямованості, знайшла своє підтвердження.

Перспективами подальших пошуків у напрямку дослідження вважаємо здійснення моніторингових досліджень за різними показниками якості професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Алексєєва Т. В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико–методологічний аналіз проблеми / Т. В. Алексєєва // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Вип. 4.

2. Коджаспирова Г. М. Культура професіонального самообразование педагога / [Под ред. Ю. М. Забродина]. – М., 1994. – 344 с.

3. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: Монографія / К. Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2006. – 172 с.

4. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект): навчально–методичний посібник / [за заг. ред. Н. П. Гагаріної]. – Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2014. – 68 с.

5. Семиченко В. А. Пути повышения эффективности изучения психологии / В. А. Семиченко. – К., 1997.
6. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 421 с.
7. Смірнова Я. В. Розвиток професійної рефлексії вихователів дошкільних навчальних закладів в системі післядипломної педагогічної освіти / Я. В. Смірнова. – Донецьк : ТОВ «Цифрова типографія», 2013. – 122 с.

УДК 378.011.3–051:784(045)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ФОРМУВАННІ СПІВАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Соболева О. Д., Цехмістро О. В., Дубовська О. Л.
*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно–педагогічна
академія» Харківської обласної ради*
Кафедра вокально–хорової підготовки вчителя

У статті проаналізовано інноваційні тенденції формування співацької культури майбутніх спеціалістів мистецьких спеціальностей. Визначено основні підходи, методи постановки вокального голосу з використанням авторських нетрадиційних методик. Розглянуто поняття психотехніки співу як сучасного напрямку навчально–виховної роботи з голосом в умовах вищих навчальних закладів. Заявлена проблематика є перспективною для подальших досліджень в галузі пошуку інноваційних підходів, методів, що повинні удосконалити вокальну педагогіку найширшим арсеналом засобів з урахуванням вимог часу.

Ключові слова: інноваційні методики, універсальність, сучасна вокальна педагогіка.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕВЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Соболева Е. Д., Цехмистро О. В., Дубовская О. Л.
*Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно–
педагогическая академия» Харьковского областного совета*
Кафедра вокально–хоровой подготовки учителя

В статье проанализированы инновационные тенденции формирования певческой культуры будущих специалистов искусствоведческих специальностей. Определены основные подходы, методы постановки вокального голоса с использованием авторских нетрадиционных методик. Рассмотрено понятие психотехники пения как современного направления

учебно–воспитательной работы с голосом в условиях высших учебных заведений. Заявленная проблематика является перспективной для дальнейших исследований в области поиска инновационных подходов, методов, которые должны усовершенствовать вокальную педагогику более широким арсеналом средств с учетом требований времени.

Ключевые слова: инновационные методики, универсальность, современная вокальная педагогика.

INNOVATIVE TENDENCIES IN FORMATION OF THE SINGERS' CULTURE OF THE FUTURE SPECIALISTS WHO REPRESENT ARTISRIC PROFESSIONS

Soboleva E .D., Tsekhmistro O. V., Dubovskaya O .L.

Public Enterprise «Kharkiv Humanitarian–pedagogical akademy» of Kharkiv Regional Council Department

Of vocal–choral teacher training In the article there is an analysis of innovative tendencies in formation the singers' culture of the future specialists who represent artistic professions. The article also includes main approaches and methods that deal with vocal training with the usage of authorial unconventional methodologies. We have also examined a concept of vocal psychotechnics as the modern course of educational work with voice in higher educational establishments. The need for scientific substantiation content of vocal studies at the university, an integrated system of full training in the field of vocal art belongs to the urgent problems of modern musical culture and concerns the development of systematic and methodical complex vocal education in general. Current trends vocal training future professionals aimed at improving the content of vocal studies at universities and the creation of a systematic approach to the educational process, including developing holistic system–methodical complex. Psychotechnique direction to the vocal apparatus singer as «a living musical instrument» is one of the most difficult problems of modern vocal pedagogy because it is caused solely functional features of human intellectual activity that should provide a consistent and systematic process of mastering all aspects of phonation – from basic knowledge, skills, to the heights of vocal skills. Thus, the formation of a new approach to vocal and technical problems that have settled based on the functionality of IP rights is essential in the education of future professionals of artistic disciplines. Singing as a process, of course, refers to the purposeful actions that such manifestations of physical activity a singer that he understood and may change at its discretion. So, to keep singing and singers learn the secrets of technology is possible only if a conscious approach to learning and understanding the whole complex of the singers. It is this aspect of scientific knowledge can provide intelligent knowledge base and skills of the biophysical and physiological knowledge of vocal activity, in the center of which is a voice device, not as a system of rights, which is to form the sounds of voice and speech, and above all – singers «instrument», which is itself a singer and as an integrated structure micro particle macrocosm. The stated problems is promising for future

research on finding innovative approaches and methods that should improve vocal pedagogy broader arsenal of tools to meet the requirements of time.

Key words: *innovative techniques, universality, modern vocal pedagogy.*

Постановка проблеми. Наукове обґрунтування оновлення вокального навчання у ВНЗ, створення цілісної системи підготовки фахівців у галузі вокального мистецтва належить до актуальних проблем науково–методичного забезпечення вокальної освіти в цілому. Сучасна вокальна підготовка майбутніх фахівців спрямована на удосконалення змісту вокального навчання у ВНЗ та створення системного підходу до освітньо–виховного процесу. Питаннями вокальної педагогіки займалися: Л. Дмитрієв, Д. Люш, Л. Работнов, Р. Юссон, О. Знаменська, О. Микиша, А. Єгоров, К. Злобін, І. Левідов та інші дослідники. Класична вокальна методика спирається на емпіричну методику процесу вокального розвитку й підготовлює виконавця до взаємодії м'язово–нервової системи, результатом якої є біоакустичний звукоутворюючий ефект – спів.

Метою статті є визначення інноваційних тенденцій у сучасній вокальній педагогіці в контексті фахових вимог до майбутніх спеціалістів мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Сучасний погляд на проблеми вокальної педагогіки потребує визнання співака, а не тільки його голосового апарату – інструментом, оновлює трактування поняття «живого» музичного інструменту, оскільки робота голосового апарату повністю залежить від стану органів і здоров'я виконавця в цілому.

Одним із напрямів сучасної вокальної педагогіки є психотехніка, яка зумовлена функціональними можливостями інтелектуальної діяльності по забезпеченню послідовного і систематичного процесу засвоєння всіх компонентів голосоутворення – від початкових знань, умінь і навичок до вокального професіоналізму. Без належної системи та послідовності процес вокального становлення перетвориться на спонтанну, некеровану дію.

Інноваційний підхід до освіти за своєю суттю гуманітарний, який в загальнопедагогічній системі фахової підготовки окрім навчальної, виконує виховну, комунікативну функцію особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Тільки виконання певних умов гарантує педагогічний ефект навчання. По–перше, студент повинен мати базову підготовленість; по–друге, належну працездатність у вирішенні навчальних завдань; по–третє, сприймати вказівки педагога стосовно якості виконання поставленого завдання. Це обумовлено специфікою підготовки студентів з попередньою вокальною та загальномузичною освітою; рівнем теоретичних знань із співу та вокально–слухових уявлень; психологічною готовністю до фахової діяльності та сприйнятливості до зауважень педагога.

Розроблена Л. Гавриленко педагогічна концепція для підготовки кваліфікованих спеціалістів–музикантів порушує проблему формування вокальної культури школярів ДМШ і школах мистецтв. Автор концепції

тлумачить поняття «вокальна культура» як здатність до втілення художньо–образного змісту вокального твору шляхом використання вокально–виконавських навичок: точна вокальна інтонація; атака звука, що відповідає характеру твору; нижньореберно–діафрагмальне співацьке дихання з використанням кантилени, висока співацька позиція; чіткість вимови та виразна артикуляція; точність передачі ритму, темпу, з урахуванням указівок автора твору; вільне та природне звукоутворення; правильне фразування; емоційність та музикальність виконання; тембральне забарвлення звука; відчуття стилю виконуваного твору та художньо–виконавська культура. Розроблена автором методика вказує педагогічні умови успішного зазначеного процесу, до яких дослідниця відносить: створення позитивного настрою навчання в класі сольного співу; систематичність вокальних занять з прагненням учнів до самоаналізу і самоконтролю; орієнтування у вокально–педагогічному репертуарі; спрямованість на систематичні публічні виступи [2].

Отже сучасна вокальна педагогіка вимагає створення нових підходів, які б дозволили педагогу розвивати студента в різних техніках співу, навчаючи керувати всіма якістьми голосу (діапазон, резонатори, гучність, артикуляційний апарат, виразність виконання, вокально–музичний (моторний) слух тощо). Нині педагоги запроваджують у освітній процес вправи, що зазвичай використовуються з лікувально–профілактичною метою у фоніатрії (О. Стрельникова, В. Тринос, Л. Тринос), фонопедії (В. Ємельянов, М. Шушарджан, І. Шабутіна), фізіології і медицині (М. Блинова, Е. Чарелі, В. Бутейко), спорті (А. Попова, К. Динейка) тощо, які не тільки лікують, а й успішно налаштовують голосовий апарат на правильну роботу його органів. У вокальній педагогіці такі вправи отримують оновлену мету і завдання, спрямовані на звільнення голосоутворювальної системи від напруження, скутості, що заважають природі звукоутворення. Вони успішно використовуються педагогами в практиці виховання голосу.

Науковий інтерес становить методика формування голосу М. Гонтаренка (педагога–вокаліста Кримського державного університету ім. Фрунзе) [3], оскільки є інноваційною у вокальній педагогіці. Ця методика постулює такі положення, як: самоусвідомлення себе як унікальної особистості, виявлення в кожному зі студентів найкращих якостей (творчий доброзичливий мікроклімат у вокальному класі). Розкнутості на сцені сприяє також вирішення проблеми психологічного настрою до творчої відвертості, де можуть використовуватися аутогенні та психологічні тренінги. Психологічна підготовка починається із самоусвідомлення свого «Я» як унікальної особистості. Психологічним методом є схвалення і підтримка навіть найменшого досягнення у процесі навчання.

Внутрішня свобода є запорукою вільного голосу. Подолати хвилювання перед виступом можливо, якщо воно супроводжується думками про добро, любов і радість. Такі почуття допоможуть зосередитися на відчутті радісного піднесення. Голос має виражати свої відчуття.

Саме цей прийом називається психологічним єднанням особистості зі своїм голосом. Кожним звуком і рухом повно і щиро виражати почуття вимагав ще великий А. Тосканіні. Таким чином, новий підхід до вирішення вокально–технічних завдань спирається на інтелектуальну діяльність людини і є необхідною умовою у вихованні майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Спів відноситься до цілеспрямованої керованої дії, що усвідомлюються і змінюються в залежності від виконавських завдань. Отже, оволодіння співацьким мистецтвом вимагає свідомого відношення до навчання та співацької діяльності.

Саме такий підхід до вокальної педагогіки здатний забезпечити усвідомлене отримання знань, умінь і навичок у вокальній діяльності, в центрі якої є голосовий апарат, як цілісна структура. Отже, заявлена проблематика є перспективною для подальших досліджень в галузі пошуку інноваційних підходів, методів, нового бачення вокаліста–виконавця та вокального педагога, що повинні володіти найширшим арсеналом засобів, умінь, навичок і, звісно, найсучаснішими знаннями з урахуванням вимог часу.

Список використаних джерел

1. Антонюк В. Г. Формування української вокальної школи: історико–культурний аспект: дослідницька праця / Валентина Геннадіївна Антонюк. – К. : Українська ідея, 1999. – 24 с.
2. Гавриленко Л. М. Психологічний фактор як домінуючий у процесі вокального виховання дитини / Лариса Гавриленко // Теоретичні та практичні питання культурології: зб. наук. праць НМАУ, Мелітопольський держ. педаг. університет. – Мелітополь : Сана, 2005. – Вип. 20 – с. 86–92.
3. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение. Секреты вокального мастерства / Н. Б. Гонтаренко. – Ростов–на–Дону.: Феникс, 2007. – 155 с.
4. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2000.– 368 с.
5. Емельянов В. В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования: метод. рекомендации для учителей музыки / В. В. Емельянов; отв. ред. Л. П. Маслова; Новосиб. обл. ин–т усовершенш. учителей. – Новосибирск : Наука, 1991. – 41 с.
6. Линклэйтер К. Освобождение голоса / Кристин Линклэйтер [пер. с англ. Л. В. Соловьевой]. – М. : ГИТИС, 1993. – 176 с.
7. Риггс С. Как стать звездой / Сет Риггс; [сост. Guntar College]. – М. : Guntar College, 2000. – 104 с.

УДК 378+37.017.4+37.035.6

ГРОМАДЯНСЬКО–ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

І.О. Степанець

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

У статті, на основі наукових узагальнень педагогічних ідей і досвіду, визначено сутність, мету, шляхи та обґрунтовано значимість громадянсько–патріотичного виховання студентської молоді, виокремлено його компоненти й схарактеризовано взаємозв'язок з політичним і моральним вихованням. Пропонуються форми та конкретизуються засоби використання змісту навчальних дисциплін щодо громадянського і патріотичного виховання в освітньому процесі вищих навчальних закладів України. Узагальнено досвід виховної роботи у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, який представлено як систему виховних впливів, що характеризуються різноманітністю, комплексністю, взаємозв'язком, послідовністю тощо і здійснюються на рівні різних суб'єктів освітнього процесу та позааудиторної роботи.

Ключові слова: виховання громадянина–патріота, виховна робота, зовнішній і внутрішній вплив, громадська освіта, компоненти виховання.

ГРАЖДАНСКО–ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

И. А. Степанец

Комунальное заведение «Харьковская гуманитарно–педагогическая академия» Харьковского областного совета

В статье, на основе научных обобщений педагогических идей и опыта, определены сущность, цели, пути и обоснована значимость гражданско–патриотического воспитания студенческой молодежи, выделены его компоненты и охарактеризована взаимосвязь с политическим и нравственным воспитанием. Предлагаются формы и конкретизируются способы использования содержания учебных дисциплин для гражданского и патриотического воспитания в образовательном процессе высших учебных заведений Украины. Обобщен опыт воспитательной работы в Коммунальном учреждении «Харьковская гуманитарно–педагогическая академия» Харьковского областного совета, представленный как система воспитательных воздействий, характеризующихся разнообразием, комплексностью, взаимосвязью, последовательностью и осуществляющихся на уровне различных субъектов образовательного процесса и внеаудиторной работы.

Ключевые слова: воспитание гражданина–патриота, воспитательная работа, внешнее и внутреннее влияние, гражданское образование, компоненты воспитания.

CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS BY MEANS OF EDUCATIONAL PROCESS AT HIGHER SCHOOL

I. O. Stepanets

Municipal establishment «Kharkiv humanitarian–pedagogical academy» of Kharkiv regional council

The actual task of the development of modern students' effective patriotism is caused by social division of the society, devaluation of some civic values, lack of motivation to perform patriotic deeds. This problem demands comprehensive approach to its solution. On the basis of scientific generalizations of pedagogical ideas and educators' experience it is defined entity, the aim, ways and civic importance of patriotic education of students are grounded; its components are highlighted and interaction with political and moral education is described. The forms and means of usage of study subjects content concerning to the civic and patriotic education in the educational process in higher educational establishments of Ukraine are offered. Achievement of student's education relative to this aim and these tasks associated with the formation of civic position of the individual having national self-consciousness and true patriotism. In the article on the bases of the analysis of classical and modern philosophical and pedagogical literature, civic and patriotic education is considered as one of the key components of national education in civic society. It is generalized the experience in education in the Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian–Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, that is represented as a system of educational influences that is characterized by diversity, complexity, interaction, sequence, etc. and are fulfilled on the level of different subjects of the educational process and extracurricular work. The described results of the special pedagogical research, been used by the staff of pedagogues for achieving strategic and current goals of the educational work with students, are important for understanding the meaning of the problem and looking for effective ways of its solution. The article deals with pedagogically approved methods of the civic and patriotic education which provide maximal activation of both intellectual and moral spheres of a future pedagogue's personality. Pedagogical researches prove that realization of the integral system of educational, organizational and administrative work is able to provide the positive result of the youth's education if it is done with the efforts of the whole pedagogical staff, maximally accumulates the potential of the educational establishment as a center of culture, educational sphere which stimulates the formation of a student's personality as both a national and a professional.

Key words: *education of citizen–patriot, educational work, external and internal influence, civil education.*

Постановка проблеми. Проблема виховання громадянина–патріота є не тільки актуальною, але й особливо значимою для української національної системи освіти і виховання молоді української держави, перспектив розвитку її духовного й інтелектуального потенціалу.

Мета громадянсько–патріотичного виховання передбачає:

- набуття молодим поколінням соціального досвіду;
- успадкування духовних надбань українського народу;
- досягнення високої культури міжнаціональних взаємин;
- формування свідомого, високоосвіченого, соціально активного громадянина України;
- формування і розвиток готовності до участі в процесах державотворення [1, 2].

Формування громадянської позиції особистості, її національної самосвідомості, турбота про соціальний добробут, духовно–моральне й фізичне здоров'я є важливою консолідуючою ідеєю, здатною об'єднати наукове й педагогічне співтовариство, батьків, представників адміністрації, громадських організацій, установ охорони здоров'я, тобто всіх, хто не байдужий до майбутнього молодого покоління української держави. Це завдання є особливо важливим для освітніх установ педагогічного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням громадянського і патріотичного виховання на різних етапах суспільного розвитку української держави цікавилися такі філософи та педагоги як М. Грушевський, М. Драгоманов, Т. Лубенець, А. Макаренко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський та інші.

На сучасному етапі окремі аспекти громадянського та патріотичного виховання досліджують М. Авдеєв, В. Андрущенко, О. Бабакіна, В. Баранівський, І. Бех, В. Борисов, П. Ігнатенко, Ю. Завалевський, В. Кремень, Н. Косарева, Ю. Руденко, П. Щербань та інші.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз проблеми формування системи виховання громадянина–патріота як однієї з ключових у сучасному національному вихованні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Маємо підстави констатувати, що громадянське виховання є одним із ключових аспектів сучасного національного виховання у громадянському суспільстві, яке відомий філософ С. Франк розглядає як особливу форму громадянської співпраці. У цьому суспільстві кожна людина, посідаючи своє місце в суспільній ієрархії, виконує властиву їй соціальну функцію.

В основу ідеї виховання у соціально зрілому суспільстві Григорій Ващенко поклав закон віри в ідеал добра, який людина прагне утверджувати навколо себе і в самій собі [7].

Василь Сухомлинський у більшості своїх праць наголошував на необхідності гармонізації взаємин людини і суспільства, яку вважав одним із головних критеріїв розвитку демократичності будь–якої держави, становлення громадянського суспільства [11].

Видатний філософ, поет, просвітитель, гуманіст, педагог Григорій Сковорода головним призначенням людини вважав служіння суспільству, яке пов'язував з розвитком інтелекту, вихованням звички розумово і фізично працювати. «Розум, – казав філософ, – головний регулятор людської діяльності». Він виступав проти зв'язування людської думки і волі авторитаризмом та догматизмом [10].

Відомий педагог і громадський діяч Тимофій Лубенець, розвиваючи думку Г. Сковороди, заявляє в своїй праці «Педагогические беседы», – «К народной школе предъявляют требование, чтобы она давала нравственное и патриотическое воспитание подрастающему поколению. Многие думают, что ... школа столь могущественна, что она неизбежно связана с нравственностью и патриотизмом и приносит их с собой. Основы нравственности и патриотизма не зиждутся на одних знаниях; они составляют потребность души, развиваются и укрепляются внушением и примером» [9].

Слідуючи цій думці, освітня й виховна діяльність у Харківській гуманітарно–педагогічній академії організується у тісному взаємозв'язку, як цілісне і системне утворення. Виховна робота в академії – це система педагогічної роботи, що передбачає цілеспрямовану організацію й управління процесом розвитку творчої особистості майбутнього педагога. Академія розглядається нами як центр культури, освітньо–виховний простір становлення особистості майбутнього педагога, який сповідує ідеї добра, миру, патріотизму, гідності.

Практичний інтерес викликають результати дослідження патріотичного, громадянського та національного виховання дітей і молоді, які вивчали Н. Авер'янова, В. Баранівський, М. Бака, І. Бех, В. Борисов, Т. Гребенник, С. Драч, В. Іванчук, П. Ігнатенко, Ю. Завалевський, А. Сігова [4–6, 10].

Значимість національно–патріотичного та громадянського виховання в Україні, як засвідчує аналіз педагогічної теорії і практики, зумовлена такими основними чинниками:

- проголошенням України самостійною державою;
- побудовою демократичного суспільства;
- інтеграцією України в європейське та світове товариство.

Серед основних компонентів громадянського виховання виокремлюють громадянськість, яка визначається як моральна позиція, що втілюється в почутті обов'язку і відповідальності людини перед соціальним оточенням, до якого він належить (державна, родина, професійна чи інша спільнота), у готовності відстоювати і захищати його від будь–яких посягань [3, 8, 11].

Громадянськість і патріотизм тісно пов'язані з політичним та моральним вихованням, оскільки належать до загальнолюдських цінностей, характеризуючи соціальну активність людини, і як складні соціально–моральні феномени, на наш погляд, виявляються на таких рівнях:

- політичної свідомості і культури;
- засвоєння системи правових знань;
- засвоєння громадянських цінностей;
- включення особистості в систему соціальних та міжособистісних відносин.

Як відомо, під вихованням у педагогіці розуміють спеціально організований педагогічний вплив на особистість з метою формування у неї

позитивних якостей. Таке визначення сутності виховання можна було б вважати достатньо вичерпним і правильним, якби розвиток і формування особистості цілком залежав від зовнішніх впливів. Але на практиці ми спостерігаємо інше. Багато залежить саме від того як вихованці (студенти, учні) сприймають зовнішній вплив, які внутрішні думки і переживання ці впливи викликають. Різноманітні екскурсії, бесіди, диспути, зустрічі, перегляд історичних художніх та документальних фільмів, шефські заходи у межах волонтерського руху тощо лише тоді стають дієвим чинником виховання патріотизму, громадянськості, коли викликають у молодих людей соціально орієнтований інтерес, відповідні педагогічному задуму емоційні переживання, розширюють кругозір, стимулюють їх моральний розвиток.

Як засвідчує досвід виховної діяльності в академії та в інших освітніх закладах, робота з громадянсько-патріотичного виховання, формування справжнього громадянина України, здійснюється такими шляхами:

1) вивчення навчальних дисциплін, теоретичний і практичний матеріал яких дозволяє здійснювати відповідний вплив;

2) у процесі опанування різних форм пошукової, науково-дослідної роботи, які дозволяють розвивати світогляд, удосконалювати світосприймання, світорозуміння;

3) під час проведення позааудиторних виховних заходів, що передбачають наповнення соціально значимим змістом, піклування про природу, свою землю;

4) під час участі в громадській роботі патріотичного спрямування.

Конкретизуючи і розширюючи коло завдань і напрямів роботи із зазначеної проблеми, вважаємо за необхідне наголосити на вихованні у студентів любові і поваги до батьків. Василь Сухомлинський підкреслював, що вічно живим і незмінним джерелом патріотичних почуттів і переконань є любов до батьків і батьків до дітей, їх взаємна відданість і вірність. Традиційними у цьому напрямі роботи для нашого навчального закладу є такі заходи як: свято матері, день відкритих дверей, батьківські збори, свято відмінників, посвята у студенти, під час яких батьки незмінно відіграють важливу роль.

Кураторами груп систематично проводяться виховні заходи з метою вироблення у студентів потреби вивчати свій родовід, своє генетичне коріння, родовідне дерево. Початком такої роботи є проведення виховної години «Історія моєї сім'ї». Готуючись до заходу, студенти складають генеалогічну карту, розповідають про кожного представника свого роду, цікаві випадки з їхнього життя, рід занять, захоплення. Напередодні Дня Матері – другої неділі травня – уже традиційно в групах проводиться виховна година «Молитва за маму», присвячена найдорощій людині на землі.

Крім того, суттєвий вплив на формування громадянина має увесь педагогічний колектив, сама атмосфера, що панує в стінах академії.

Спеціальні педагогічні дослідження, проведені науковцями гуманітарно-педагогічної академії, доводять, що реалізація цілісної системи

навчальної, виховної та організаційно-управлінської роботи послідовно призводить до позитивних наслідків у вихованні громадянина-патріота. Так, опитування першокурсників та випускників академії засвідчило зростання рівня їх громадянськості та патріотизму, що засвідчують його результати.

1. «Чи пишаєшся ти своєю належністю до громадянства України?»

Першокурсники: так – 72%

пишалися б за умови – 15%

важко сказати – 13%

Випускники: так – 82%

так, але за умови – 12%

важко сказати – 6%

2. «Чи хотіли б ви народитися і жити в іншій країні?»

Першокурсники: так – 38%

ні – 69%

важко сказати – 2%

Випускники: так – 12%

ні – 88%

3. «Чого найбільше ви хотіли б досягти у житті?»

41% першокурсників та 83% випускників у різних твердженнях зазначили, зокрема, що хотіли б принести користь своїй сім'ї, країні, українському народу, своєму місту, селу. Акцентуючи увагу на виховній ролі педагогічного колективу, кожного викладача, доцільно згадати слова Костянтина Ушинського про те, що ледь не головним чинником формування особистості дитини є особистість педагога. «Лише особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, лише характер може утворювати характер» [12].

Ми розуміємо, що виховати вчителя-громадянина неможливо без цілеспрямовано реалізованої громадянської освіти, величезний потенціал щодо здійснення якої закладено у змісті навчальних дисциплін.

Так, наприклад, викладання кожної з мистецьких дисциплін має національну спрямованість і сприяє формуванню у студентів національної самосвідомості.

Один з найпотужніших засобів національно-патріотичного виховання – музичне мистецтво. Викладачі академії працюють над виконанням національного музичного матеріалу, широко використовують українську народну музику, твори українських композиторів-класиків М.Лисенка, М.Леонтовича, М.Бортнянського, М.Степового та сучасних українських композиторів М.Скорика, Л.Колодуб, Г.Сасько, В.Довженко, М.Кармінського, В. Бібка, прищеплюють студентам шанобливе ставлення до мистецької спадщини. Проводяться зустрічі з харківськими композиторами, М. Стецюном, В. Птушкіним, Л. Жолновач, на яких студенти та викладачі виконують твори цих авторів.

Вокальні дисципліни сприяють вивченню рідної мови, історії краю, народних свят та обрядів, національного одягу. Національний хоровий спів

завжди виконував унікальну місію у справі прищеплення любові до української народнопісенної творчості.

Для формування світоглядної позиції студентів велике значення має вивчення таких навчальних дисциплін як «Правознавство», «Культурологія», «Етнопедагогіка»; надання широких можливостей студентам для пізнання історії України, а саме: робота студентів з архівами, вивчення історичної літератури, усвідомлення пам'ятних подій (річниці визволення

України від фашизму, заснування Харкова, Полтавської битви тощо); знання пам'ятних місць; взаємодія із Харківським історичним музеєм, зокрема шляхом відвідування виставок; повідомлення студентів про ті місця, звідки вони приїхали, підготовка рефератів з історії Слобожанщини.

Висновки. Практика переконує, що проведення в системі повсякденних соціально і культурно спрямованих заходів сприяє вихованню у кожного студента розуміння громадянського обов'язку, почуття відповідальності за вирішення соціально–політичних та громадських проблем.

Таким чином, виховання громадянськості і патріотизму має бути цілісним процесом оволодіння знаннями, розвитку громадянської свідомості, громадянського мислення, організації найрізноманітнішої соціально та патріотично спрямованої діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Актуальною проблемою для сучасної педагогічної науки і практики залишається формування у студентів дієвого патріотизму, розробка інноваційних методик виховання громадянина–патріота.

Список використаних джерел

1. Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс] : указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002/>. – Назва з екрана.
2. Концепція національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс] : додаток до рішення колегії МОН від 25 червня 2009 р. протокол № 7/2–4. – Режим доступу : <http://litterref.ru/bewotrujgmermerrna.html>. – Назва з екрана.
3. Бабакіна О. О. Сутність громадянськості як професійної якості вчителя / О. О. Бабакіна // Наукові записки кафедри педагогіки : зб. наук. праць / Харківський держ. ун–т імені В. Н. Каразіна. – Харків, 2007. – Вип. 18. – С. 181–190.
4. Баранівський В. Ф. Вища школа в системі національно–патріотичного виховання молоді / В. Ф. Баранівський // Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді : монографія / кол. авт.: М. Михальченко (кер.) [та ін.]. – Київ : Педагогічна думка, 2012. – С. 163–184.
5. Бех І. Д. Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді / І. Д. Бех // Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.–практ. конф. / АПН України, Ін–т проблем виховання АПН України, Ін–т педагогіки АПН

України, МОН України, Кам'янець–Подільський держ. пед. ун–т. – Кам'янець–Подільськ : Кам'янець–Подільський держ. пед. ун–т, 2001. – С. 14–20.

6. Борисов В. В. Теоретико–методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : дис. ... д–ра пед. наук : 13.00.07 / В. В. Борисов. – Тернопіль, 2006. – 342 с.

7. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 124 с.

8. Завалевський Ю. І. Громадянське виховання старшокласників: проблеми, досвід, перспективи / Ю. І. Завалевський. – Київ, 2003. – 104 с.

9. Лубенец Т. Г. Педагогические беседы. / Т. Г. Лубенец. – СПб., 2013. – 198с.

10. Сковорода Г. С. Симфония, нареченная книга Асхань, о познании самого себя // соч.: В 2 т. – Т. 1. – М., 1973. – С. 172–243

11. Сухомлинський В.О. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Педагогічна газета. – 2000. – № 6 . – С.4–12.

12. Ушинський К. Д. Твори в 6–ти томах. – Т. 4. – К. 1952 – С. 28.

УДК 37.015.31:316.42]:791–57(47+57)

ФОРМУВАННЯ СВИТОГЛЯДУ РАДЯНСЬКОЇ ДИТИНИ ЧЕРЕЗ МУЛЬТФІЛЬМ «НУ, ПОГОДИ!»

Стратилат В. Ф.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

В даній статті була зроблена спроба проаналізувати вплив на свідомість та уявлення пронавколишнє середовище радянської дитини одного з найпопулярніших мультфільмів «Ну, погоди!». Однією з особливостей мультсеріалу є те, що він залишається популярним серед молоді сьогодні.

Ключові слова: мультфільм, телебачення, Держтелерадіо, мультиплікаційний герой.

ФОРМИРОВНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОВЕТСКОГО РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ МУЛЬТФІЛЬМ «НУ, ПОГОДИ!»

Стратилат В. Ф.

ХНУ имени В. Н. Каразина

В данной статье была сделана попытка проанализировать влияние на сознание и представление об окружающей среде советского ребенка одного из самых популярных мультфильмов «Ну, погоди!». Одной из особенностей мультсериала является то, что он остается популярным среди молодежи и сегодня.

Ключевые слова: мультфильм, телевидение, Гостелерадио, мультипликационный герой.

FORMATION OUTLOOK SOVIET CHILD THROUGH CARTOON «NU, POGODI!»

Stratilat V. F.

V. N. Karazin university

In this article was made analysis of the impact on the consciousness and the idea of the environment of the Soviet child of one of the most popular cartoon «Nu, Pogodi!». One of the feature of cartoon is that it still popular today among the children.

Key words: *cartoon, TV, gosteleradio, a cartoon character.*

Постановка проблеми. Розвиток технологій в сучасному світі призвів до того, що дитина проводить більшість вільного часу біля телевізора та комп'ютера. Найбільшої популярності набули: комп'ютерні ігри, соціальні мережі та мультфільми. Таким чином, мультимедіа еретворилося в ще один чинник, який впливає на виховання дитини поряд з батьками, школою, друзями. Зазвичай, серед всього різноманіття мультиплікаційних стрічок, школярі обирають продукцію іноземних компаній: Walt Disney Animation, Dream Works Animation, Pixar Animation, Blue Sky Studios, Studio Ghibli та ін., але в той же час вже багато років одними з найпопулярніших серед школярів залишаються радянські мультфільми: «Бременские музыканты», «Возвращение блудного попугая», «Малыш и карлсон», «Тайна третьей планеты», «Простоквашино», «Ну, погоди!» та багато інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню впливів мультиплікаційної продукції на світогляд дітей присвячено чимало праць в сучасній історіографії, зокрема стаття І. Р.Кіндрата «Вплив сучасного медіа-простору на формування світоглядних уявлень дитини дошкільного віку»[3]. Психологічні особливості мультфільмів досліджували К. А. Дишель[1], Н. Г. Кривуля[4], М. Сітцева[13], Н. А. Северенчук[14], Е. О. Смирнова[15], А. М. Прихожан[13], особливості сприйняття дітьми телевізійної продукції аналізували Е. В. Єрмізіна[2], В. С. Собкін[16]. Дослідженням телевізійного простору дітей займалися В. І. Куць та О. П. Таран[5].

Формулювання мети статті – аналіз виховної функції радянської мультиплікаційної стрічки «Ну, погоди!» та її впливу на світогляд дитини.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

- аналіз середовища та умов, в яких було створено мультиплікаційну стрічку;
- визначити основну ідею мультфільму;
- аналіз головних та другорядних героїв мультфільму;
- виявлення і розкриття основної інформації, яку намагався донести автор;
- аналіз впливу мультфільму на глядача;
- виділення якостей, які мав формувати мультфільм.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток телебачення в Радянському Союзі було розпочато ще в першій половині ХХ століття. В 1951 році на базі Московського телецентру була створена Центральна студія

телебачення, з'явилися перші редакції: літературно–драматичного мовлення, музичного, передач для дітей і т.д. Всі програми йшли в прямому ефірі, запис і монтаж з'явилися пізніше.

Розширився формат мовлення: крім суспільно–політичних передач, фільмів, концертів, театральних постановок з'явилися нові жанри – тележурнали, репортажі, теленариси. Телебачення стрімко розвивалося. З 1959 року в СРСР почало діяти супутникове телебачення – 7 жовтня з допомогою міжпланетної станції "Луна–3" на Землю вперше було передано зображення зворотної сторони Місяця. З 1 жовтня 1967 року в Москві почалися регулярні передачі кольорового телебачення. У тому ж році була створена супутникова система розподілу телевізійних програм на мережу наземних приймальних станцій "Орбіта". У 1967–1970 роках введено в експлуатацію Технічний телевізійний центр "Останкіно". При ньому було створено творче об'єднання "Екран", яке стало найбільшою студією телефільмів в країні. 60–ті роки стали часом народження так званого "авторського ТВ" – разом з дикторами на екрані з'явилися ведучі або автори програм. Величезною популярністю користувалися передачі "Від щирого серця", "В світі тварин", "Клуб кіномандрівників", "Естафета новин", "Блакитний вогник", "КВН", "На добраніч, малюки" і ін.

Головною особливістю та метою засобів масової інформації в Радянському Союзі було виховання культурних цінностей у громадян, любові, гордості до СРСР. В 1969 році Г. Сокольський зумів вирішити дві проблеми: він створив цікаву мультиплікаційну стрічку для дітей та повністю задовольнив вимоги ТАСС.

Мультфільм має біполярний характер. Весь час глядачі спостерігають боротьбу між злом, в образі Вовка, та добром, в образі Зайця. За основу було взято давньоруські казки, де головними героями виступали антропоморфні тварини, які також були поділені на два табори: зло (вовк, лисиця, ведмідь) та добро (заєць, їжак, білка). Для більшого зацікавлення глядача персонажі казок були перенесені в сучасні для радянської молоді умови.

Заєць – позитивний герой, одягнений зазвичай у світло–зелений пуловер та темно–зелені шорти. В цьому образі автори намагалися зосередити всі позитивні риси, якими має бути наділена радянська людина. Заєць ідеальний радянський школяр, який веде активний спосіб життя: займається спортом, бере участь в художній самодіяльності. Цей персонаж виступає в ролі порядного громадянина, який ніколи не порушує правила руху на вулиці, громадського спокою. Через його позитивну життєву позицію він ніколи не потрапляє у складні ситуації.

Позитивний персонаж має вплинути на дитину і надати їй приклад поведінки в громадському середовищі, але найбільший вплив дитина отримує від негативного героя.

Вовк – негативний герой. Для передач негативних почуттів до цього персонажу автори одягнули його у яскраво–рожеву сорочку на випуск та чорні брюки–кльош, які довгий час сприймалися як негативне явище в Радянському Союзі. Для того щоб створити більш безглуздий вигляд на

цього персонажа одягли жовту краватку в зелений горошок та темно–зелений берет. Вовк втілює всі негативні прояви радянської людини: він палить, ніде не працює, порушує громадський порядок, опиняється у відділку міліції. Він завжди потрапляє у різні халепи, травмується. Тому приклад Вовка подано як негативний для радянської молоді.

Спостерігаючи за перебігом сюжету, дитина на підсвідомому рівні асоціює себе з позитивним персонажем, якому весь час «посміхається фортуна» і протиставляє себе негативному персонажу. Разом із Вовком–невдахою дитина негативно сприймає і порушення громадського спокою, паління, завдання шкоди оточуючим.

Окрім головних персонажів вплив на свідомість радянської молоді здійснюють як другорядні дійові особи так і середовище в якому перебувають всі персонажі.

Другорядні персонажі, серед яких найбільш популярним є бегемот[8], виступають в ролі пересічних перехожих, відпочиваючих або працівників. Через цих тварин автори спробували висміяти представників різних професій, та недоліки сучасного соціуму. Наприклад: ведмеді в ролі міліції, які не помічають злочинної діяльності Вовка[8], носоріг, який спить на робочому місці контролера[7], свиня – з великим тазом в метро[8] та інші. В мультфільмі є навіть альянс на Аллу Пугачову та Раймонда Паулса – лисиця та пінгвін[11].

Через висміювання цих персонажів дитина вчиться розуміти як треба себе поводити в соціумі, як належить працювати, яких помилок не можна допускати аби не мати кумедний вигляд так само як герої мультиків.

Під час перегляду мультфільму школярі також сприймають умови в яких знаходяться персонажі. Чисті вулиці, багатоповерхівки з квітами на підвіконнях[6], чисте сучасне метро[8], багато крамниць з широким асортиментом[8], значна кількість різних культурних місць та заходів: будинки культури[7], стадіон [10], цирк[9], музей[9], чистий пляж[12], де можна відпочити. Така реклама радянського життя створює у дітей відчуття добробуту та величі країни, бо Заєць і Вовк також мешканці Радянського Союзу. Разом з тим мультиплікаційний серіал спонукає юного глядача до відвідування різного роду культурних заходів, музеїв, театрів, стадіонів, відкриває для дитини сучасний світ і показує можливості в ньому.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Мультиплікаційний серіал «Ну, погоди!» є успішним проектом радянського Держтелерадіо. Яскравий та цікавий сюжет мультфільму захопив та зацікавив юних телеглядачів і залишається популярним серед цієї аудиторії навіть сьогодні. Розповідаючи дітям звичайну казку про вічну боротьбу між добром і злом автори успішно пропагують добробут, цікаве та яскраве життя в Радянському Союзі.

Беручи за основу вже знайомих дітям персонажів автори помістили їх у сучасний для радянської дитини світ, чим ще більше привернули увагу телеглядачів до свого продукту. Через цю мультиплікаційну казку аніматори змалювали для дітей образи ідеального громадянина Радянського Союзу і

вистіями негативні якості притаманні різним людям та професіям. Через мультфільм у дитини створюється негативне ставлення до паління, порушення громадського спокою та виховується зацікавлення в активній діяльності. Мультфільм також сприяє патріотичному вихованню молоді, прививаючи любов до своєї батьківщини – Радянський Союз. Для багатьох країн, колишніх республік, з розпадом СРСР не сталося якісних змін, тому мультфільм залишається актуальним серед молоді і сьогодні.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаю у більш детальному розгляді мультфільмів та їх впливу на свідомість та кругозір дітей.

Список використаних джерел

1. Дишель К. А. Мультфільмотерапія як засіб корекції та розвитку емоційної сфери молодших школярів / К. А. Дишель // Наука і освіта. – 2014. – № 12. – С. 108 – 113.
2. Ермизина Е. В. Социальная диагностика популярных мультипликационных фильмов для детской аудитории / Е. В. Ермизина // II Всероссийская научно-практическая конференция «Другое детство»: сб. материалов. – С. 265 – 266.
3. Кіндрат І. Р. Вплив сучасного медіа-простору на формування світоглядних уявлень дитини дошкільного віку / І. Р. Кіндрат // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – 2013. – Ч. III. – № 13 (272). – С. 94 – 101.
4. Кривуля Н.Г. «Страшные» мультфильмы современной анимации / Н. Г. Кривуля // Культурно-историческая психология. – 2014. – Т. 10. – № 4. – С. 57 – 65.
5. Куць В. І., Таран О. П. Мультиплікаційний простір молодшого школяра очима батьків та дітей [Електронний ресурс] – Режим доступу – masters.kubg.edu.ua/index.php/ipsp/article/download/280/236 – Доступ 16.06.16.
6. Ну, погоди! Выпуск первый [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://www.youtube.com/watch?v=JzVjpcTjY-Y> – Доступ 16.06.16.
7. Ну, погоди! Выпуск второй [Електронний ресурс] – Режим доступу – – Доступ 16.06.16.
8. Ну, погоди! Выпуск пятый [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://www.youtube.com/watch?v=H8fJ88b-3ko> – Доступ 16.06.16.
9. Ну, погоди! Выпуск одиннадцатый [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://www.youtube.com/watch?v=JzVjpcTjY-Y> – Доступ 16.06.16.
10. Ну, погоди! Выпуск двенадцатый [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://www.youtube.com/watch?v=JzVjpcTjY-Y> – Доступ 16.06.16.
11. Ну, погоди! Выпуск пятнадцатый [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://www.youtube.com/watch?v=JzVjpcTjY-Y> – Доступ 16.06.16.
12. Ну, погоди! Выпуск шестнадцатый [Електронний ресурс] – Режим доступу – <https://www.youtube.com/watch?v=JzVjpcTjY-Y> – Доступ 16.06.16.
13. Прихожан А. М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/283-prikhozhan9.html>. – Доступ 16.06.16.

14. Сітцева М. Психологічні особливості мультфільмів для дітей [Електронний ресурс] – Режим доступу – ird.npu.edu.ua/files/sitceva.pdf – Доступ 16.06.16.
15. Северенчук Н. А. Вплив анімаційних фільмів на розвиток психічних процесів дитини / Н. А. Северенчук // Психолог. – 2007. – № 16. – С.17 – 21.
16. Смирнова Е. О. Психологопедагогическая экспертиза мультфильмов для детей и подростков / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова // Культурноисторическая психология. – 2014. – Т. 10. – № 4. – С. 4 – 11.
17. Собкин В. С. Структура досуга современного дошкольника: мнение родителей / В. С. Собкин, К. Н. Скобельцина, А. И. Иванова // Социология образования. Труды по социологии образования. – Т. XVI. – Вып. XXVIII. – 2012. – С. 32 – 44.
18. Прихожан А. М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/283-prikhozhan9.html>. – Доступ 16.06.16.
19. ТАСС: история телевидения [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://tass.ru/spravochnaya-informaciya/523158>. – Доступ 16.06.16.

УДК 378.026

ВИКОРИСТАННЯ 3D-ДРУКУ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Токарев П. Л.

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди*

Стаття присвячена розгляду одного з найактуальніших питань сучасної прикладної фізики – адитивним технологіям. Зроблено порівняльний огляд вітчизняних досліджень з теорії технологій 3D-друку та практичної можливості їх використання у галузі вищої освіти. Розглянуто поетапний процес створення цифрової версії майбутнього 3D-об'єкта: від створення файлу у форматі STL та його перетворення у G-код до моменту завантаження його у 3D-принтер. Запропоновано введення у курс фізики вищої школи занять по вивченню адитивних технологій з метою залучення студентів до інженерії, конструювання та винахідництва.

Ключові слова: 3D-друк, 3D-принтер, 3D-моделювання, 3D-об'єкт, прототипування, адитивні технології, Cura, STL-файл, G-код, заклад вищої освіти, курс фізики, фізичний експеримент.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D-ПЕЧАТЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Токарев П. Л.

Статья посвящена рассмотрению одного из актуальных вопросов современной прикладной физики – аддитивным технологиям. Сделан

сравнительный обзор отечественных исследований по теории технологий 3D-печати и практической возможности их использования в сфере образования. Предложено введение в курс физики высшей школы занятий по изучению аддитивных технологий с целью привлечения студентов к инженерии, конструированию и изобретательству.

Ключевые слова: 3D-печать, 3D-принтер, 3D-моделирование, 3D-объект, прототипирование, аддитивные технологии, Cura, STL-файл, G-код, высшее учебное заведение, курс физики, физический эксперимент.

USE OF 3D PRINTING IN PHYSICAL STUDY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Tokarev P. L.

The article is devoted to the consideration of one of the pressing issues of modern applied physics – additive technologies. A comparative review of domestic studies on the theory of 3D printing technology and the practical possibility of their use in education has been made. The article theoretically substantiates the use of a 3D printer and discusses the possibilities of using 3D printing technologies in teaching physics in high school. The key points of additive technologies are revealed: the physical meaning of 3D printing, the scope of application, development prospects, and the advantages and disadvantages of additive technologies; the insufficient investigation of this problem in theoretical science and didactics of physics has been established. The physical meaning of the 3D printing process is considered: the construction of an object is based on layers that are sequentially plotted; and materials (thermoplastics) that can be used to create a 3D object using a 3D printer. The advantages of 3D printing compared with the creation of an object manually are highlighted: high speed of execution, affordable material cost, ease of creation of an object. The possibilities of using software for creating 3D-objects on the example of the common Cura slicer program (modes of operation and interface) are considered. A step-by-step process of creating a digital version of a future 3D object is considered: from creating a file in the STL format and converting it into G-code to the moment it is loaded into a 3D printer. An introduction to the course of high school physics for the study of additive technologies with the aim of attracting students to engineering, design and invention was proposed. Examples of tasks that can be solved in the course of high school physics using computer simulation and 3D printing are given. The article reveals the theoretical and practical aspects of the introduction of additive technologies in the course of physics of higher education, proposals for further research.

Key words: 3D printing, 3D printer, 3D modeling, 3D object, prototyping, additive technologies, Cura, STL file, G code, higher education institution, physics course, physical experiment.

Постановка проблеми. Нині інформаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного освітнього середовища, а якісне та сучасне викладання навчальних дисциплін природничого циклу вважається

неможливим без ефективного використання їх дидактичних та методичних можливостей. Разом із цим, спостерігається тенденція впровадження у навчальний експеримент з фізики засобів сучасної електроніки та останніх технологічних розробок. Серед таких новинок, доцільність впровадження та можливості застосування яких у освітньому процесі зараз активно обговорюються, є технологія 3D-друку.

Застосування 3D-моделювання при навчанні фізиці є одним з методів пізнання, що сприяє становленню правильних уявлень в учнів про сучасну наукову картину світу, формування наукового світогляду, розвитку творчого мислення. 3D-моделювання дозволяє учням проводити навчальні дослідження явищ, процесів і об'єктів, які складно або неможливо провести за допомогою звичайного фізичного експерименту.

Методи дослідження. Методологічну основу дослідження становлять теоретико-методологічні засади використання 3D-друку під час навчання фізики в вищій школі. Для вирішення мети нашого дослідження були використані такі методи дослідження: теоретичні – аналіз нормативних документів і літератури для виявлення ступеня розробленості проблеми застосування 3D-друку в навчанні фізики; емпіричні – педагогічне спостереження, опитування для виявлення стану використання 3D-друку у педагогічній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний та практичний аспекти розвитку адитивних технологій в Україні малодосліджені. Серед вітчизняних науковців дослідження з теорії технологій 3D-друку та їх використання у сфері освіти проводили С. Горобець, О. Гречко, А. Дробін [4], В. Кривцов [6].

Виклад основного матеріалу дослідження. 3D-прототипування відноситься до швидко розвиваючих і перспективних технологій, які можуть знайти своє застосування в різних областях науки, техніки і освіти. Дана технологія завдяки появі персональних друкуючих пристроїв починає широко застосовуватися в освітньому процесі, сприяє впровадженню нових форм організації навчального процесу, підвищенню мотивації і формуванню необхідних компетенцій випускників і викладачів.

3D-друк є процесом створення тривимірних об'єктів будь-якої геометричної форми на основі цифрової 3D-моделі, яка створюється в спеціальній програмі. Зміст цього друку в тому, що побудова об'єкта заснована на шарах, що послідовно наносяться, які відображають контури 3D-моделі. Якщо порівнювати 3D-друк з традиційними методами механічного виробництва, то він є цілком протилежною стороною таких методів, як фрезерування або різка, де формування виробу відбувається за рахунок видалення зайвого матеріалу, в той час як 3D-друк будується на додаванні матеріалу [9].

Процес 3D-друку:

- нитка матеріалу поміщається в екструдер, де вона нагрівається під впливом нагрівального елемента і починає плавитися, і далі видавлюється через сопло на робочу поверхню (див. Рис.1);

- екструдер рухається по траєкторії, яка задана програмним забезпеченням, і шар за шаром будує об'єкт;
- якщо необхідно надрукувати складний предмет, то можуть використовуватися два типи матеріалу: один – для моделі, другий – для створення опор. Опори необхідно друкувати, якщо об'єкт має повислі в повітрі елементи, які без підтримуючих елементів створити неможливо – принтеру буде просто нема на чому друкувати;
- після формування першого шару платформа опускається вниз на товщину одного шару, а екструдер видавлює нову порцію матеріалу, процес повторюється багато разів, поки на робочому столі не виявиться готовий виріб [7].



Рис. 1. Екструдер 3-D принтеру

В основному, в якості матеріалів для друку виступають термопластики, які поставляються в вигляді котушок ниток або прутків (найпоширеніші ABS або PLA). Застосування тривимірного друку – це серйозна альтернатива традиційним методам прототипування і дрібносерійного виробництва. 3D-принтер, на відміну від звичайного, який виводить двомірні малюнки, фотографії тощо на папір, дає можливість створювати тривимірні фізичні об'єкти. 3D-друк має свої плюси в порівнянні зі створенням того чи іншого об'єкта вручну:

- 1) висока швидкість виконання;
- 2) доступна вартість матеріалу;
- 3) простота створення об'єкта і моделювання [2].

3D-принтери створюють реальні речі з віртуальних моделей, тому, в першу чергу, в програмі для 3D-моделювання створюється цифрова версія майбутнього об'єкта. Моделі для 3D-друку зазвичай поширюються у файлах формату STL. Щоб перетворити STL-файл в G-код (мова, яку розуміє 3D-принтер), потрібна програма-слайсер. Слайсером вона називається тому, що нарізає (англ. to slice) 3D-модель на множини плоских двовимірних шарів, з яких 3D-принтер буде складати фізичний об'єкт. Слайсер потрібен для підготовки STL-файлів до 3D-друку [5].

G-код – умовне іменування мови програмування пристроїв з числовим програмним управлінням. Переважне число 3-Dпринтерів управляється спеціальною мовою команд, яка називається G-код. Спочатку ця мова була розроблена і стандартизована для управління ЧПУ-верстатами. А оскільки 3D-принтер по суті є різновидом ЧПУ верстата цілком логічно було

«підігнати» його під ці стандарти. Проте в різних 3D-принтерах G-код може відрізнятися (можуть бути відсутніми деякі команди або навіть мати інше значення) [10].

Cura – це стандартна програма-слайсер для всіх 3D-принтерів. У програми повністю відкритий початковий код, її можливості можна розширювати за допомогою плагінів. Дуже легка у використанні і дозволяє управляти найважливішими налаштуваннями 3d-друку через зрозумілий інтерфейс. Режим Basic – щоб швидко увійти до курсу справи і змінити налаштування якості друку. Режим Expert – для більш тонкого контролю. Програму Cura можна використати і для прямого управління принтером, але тоді принтер і комп'ютер мають бути сполучені один з одним.

Ця програма використовує тривимірну модель (як правило, у форматах STL/OBJ та ін.) для побудови траєкторії руху друкувальної голівки 3d-принтера, базовану на установках, заданих користувачем. У налаштуваннях слайсера, користувач обирає діаметр сопла, швидкість друку і переміщення, висоту шару та ін. Ця інформація експортується з програми, як файл g-code. Файл g-code – це простий текстовий файл з рядом текстових кодів і списком повних осей X, Y і Z системи координат, що використовуються для друку 3D-моделей. Програма безкоштовна, і її можна викачати з різних джерел (див. Рис. 2).

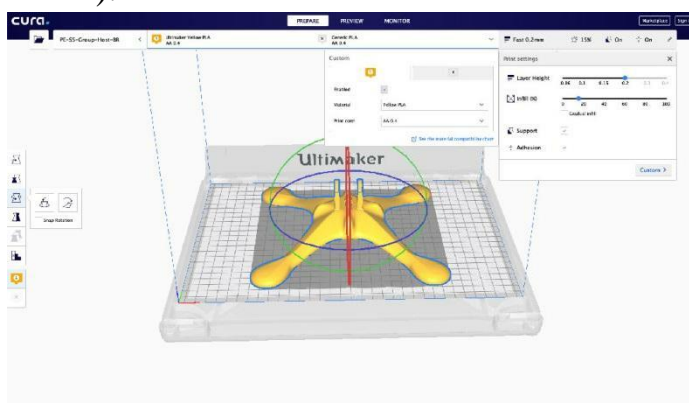


Рис. 2. Інтерфейс програми Cura

Технології швидкого прототипування (зокрема, 3D-друк) в останні роки перейшли з розряду промислового устаткування до персональних пристроїв, завдяки чому з'явилася можливість розширити сфери застосування даної технології, в тому числі і в освітньому процесі, зокрема, в фізиці: створення демонстраційного матеріалу, що застосовується в навчальній практиці; створення фізичних об'єктів для проведення лабораторних робіт або фізичного експерименту [3].

На заняттях з фізики студентам пропонується вивчення принципів та фізичного змісту роботи 3D-принтера, його основних компонентів та проводити практичні та лабораторні роботи із збирання принтера та фіксації спостережень та вимірювань, що відносяться до 3D-друку. Студенти збирають 3D-принтер самі і при цьому детально вивчають його будову. Це

абсолютно новий рівень залучення до інженерії, конструювання та винахідництва.

3D-принтер дозволяє роздрукувати практично повний комплект для виконання експериментального практикуму з фізики. Наведемо приклади завдань, які можуть вирішуватися в курсі фізики вищої школи з використанням комп'ютерного моделювання та 3D-друку.

1. Змоделювати можливі види крил літака з урахуванням умов конструкції крила і перевірити, яка з форм має найбільшу підйомну силу.

2. Змоделювати конструкцію корабля, перевіривши при цьому, як сила тяжіння судна пов'язана з гідростатичним тиском.

3. Змоделювати математичний маятник з певною амплітудою і перевірити чи буде маятник вести себе також в реальних умовах.

4. Змоделювати два різні візки (з однаковою масою і з різною масою). Перевірити експериментально, як будуть взаємодіяти візки, після перепалювання нитки між ними в залежності від маси візка і його швидкості.

Висновки. Використання і включення комп'ютерного моделювання та 3D-друку в курс фізики дозволить відтворювати багато явищ, які складно проілюструвати і поспостерігати на традиційних заняттях. Вибір відповідного програмного забезпечення дозволить створити модель незалежно від рівня підготовки. Студенти отримують можливість експериментувати, розвивати логічне мислення і конструкторські вміння, а також глибше вивчати фізику.

3D-друк в навчальному процесі дозволяє розвивати міждисциплінарні зв'язки, вимагає більше часу для самостійної творчої роботи, відкриває широкі можливості для проектного навчання.

Список використаних джерел та літератури

1. V. Berman. 3-D printing: The new industrial revolution. – 2012. – №55. С. 155–162.
2. V. Kostakis, V. Niaros, C. Giotitsas. Open source 3D printing as a means of learning: An educational experiment in two high schools in Greece. *Telematics and Informatics*. – 2015. – №32. – С. 118–128.
3. Аддитивные технологии, материалы и конструкции: материалы науч.-техн. конф. (Гродно, 5-6 окт. 2016 г.) / редкол.: А.И. Свириденок (гл. ред.) [и др.]. Гродно: ГрГУ, 2016. – 274 с.
4. Дробін А. А. Шкільний курс фізики: шляхи осучаснення // Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізикоматематичної і технологічної освіти. Кіровоград: КДПУ, 2016. – Вип. 10. – Ч. 2. – 185 с.
5. Горьков Д. А. 3D-печать с нуля: учебное пособие. – М., 2015. – 400 с.
6. Кривцов В. В. Можливості використання 3D-друку під час навчання фізики у загальноосвітній та вищій школі // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3: Фізика і математика у вищій і середній школі. – 2014. – Вип. 14. – С. 32–39.

7. Окладникова Т. В., Литвинцева Е. А., Окладников А. П., Неведимова Л. В. 3D-печать в образовании // Наука и образование в XXI веке. Тамбов, 2014. – С. 108–109.
8. Садовий М. І., Трифонова О. М. Сучасна фізична картина світу: навч. посібн. для студ. пед. вищ. навч. закл. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2016. – 180 с.
9. Чернишов С. І. Підвищення ефективності інтегрованих технологій поширювального виробництва виробів на основі статистичного прогнозування: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.02.08. – Х., 2006. – 20 с.
10. Шкуро А. Е., Кривоногов П. С. Технологии и материалы 3D-печати: учеб. пособие. Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2016. – 101 с.

УДК [37.014(477)(043)]

**ЯКІСТЬ ХУДОЖНЬО–ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ, МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА, ЕТИКИ ТА ЕСТЕТИКИ**

Ульянова В. С.

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

Кафедра музично–інструментальної підготовки вчителя

У статті на основі аналізу наукових джерел обґрунтовано сутність художньо–естетичного виховання у ВПНЗ, складовою якого є якість музичної освіти, розглянуто поняття «якість», «забезпечення якості вищої освіти», «виховання», «художньо–естетичне виховання». Визначено художньо–естетичне виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики у ВПНЗ як процес опанування ними основ естетичної культури, естетичних норм і принципів набуття мистецьких знань і вмінь, що складають основу естетичної активності.

Ключові слова: якість виховання, художньо–естетичне виховання, майбутні вчителі.

**КАЧЕСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО–ЭСТЕТИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
КУЛЬТУРЫ, МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА, ЭТИКИ И ЭСТЕТИКИ**

Ульянова В. С.

*Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно–
педагогическая академия» Харьковского областного совета*

Кафедра музыкально–инструментальной подготовки учителя

В статье на основе анализа научных источников обоснована сущность понятия «качество художественно–эстетического воспитания в высшем учебном заведении», составным которого является «качество музыкального образования». Рассмотрено понятие «качество», «обеспечения качества

высшего образования», «воспитание», «художественно–эстетическое воспитание». Определено понятие художественно–эстетического воспитания будущих учителей художественной культуры и будущих учителей музыкального искусства, этики, эстетики в ВУЗ.

Ключевые слова: качество воспитания, художественно–эстетическое воспитание, будущие учителя.

THE QUALITY OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF FUTURE TEACHERS OF CULTURE, MUSIC, ART, ETHICS AND AESTHETICS

Ulyanova V.S.

Municipal Establishment «Kharkov Humanitarian Pedagogical Academy of Kharkov» Regional Council

The department of musically instrumental teacher training

Based on analyses of learned treatises the essence of artistic and aesthetic education in higher pedagogical educational establishments is defined, the concepts «quality», «providing of quality of higher education», «artistic and aesthetic education» are examined in the article. The artistic and education of future teachers of culture, music, art, ethics and aesthetics in higher pedagogical educational establishments as the process of mastering of basic aesthetic culture, aesthetic standards and principles of acquisition of knowledge and skills that are basics of aesthetic activity. According to the theme of our work we will consider music education in higher pedagogical educational esablishment as music and pedagogical education in the process of training of a music educator for preschool education and teachers of musical art for general secondary education. The special branch of the educational sphere – higher pedagogical educational esablishment, preparing future teachers of culture and teachers of music, ethics and aesthetics for the secondary school. This educational sector requires the formation of qualified specialist, capable to design musical–pedagogical innovation in the traditional system of education and training. Music education in modern Ukraine is the wide range of complex and intricate problems, that not enough studied. The combination of artistic and pedagogical training of a student is specified by originality of music as art and as the process of transmission and assimilation of the contents of music education. Implementation of measures related to the artistic and aesthetic education aimed at the restoration of spiritual and moral values of the individual, education of the citizen–patriot, the revival of the Ukrainian national culture, improvement of the quality of the educational process in General and the quality of music education in particular. Future teachers of culture, music art, ethics and aesthetics have to understand that the general and special music education of students are an integral part of the artistic and aesthetic education of the young generation, in particular, will promote the objects of the school program «Art music» or «Are», «Art and culture», which develop personal quality, creative abilities of pupils.

Key words: *quality of higher education, artistic and aesthetic education, art, music, future teachers.*

Постановка проблеми. У законі України «Про освіту», Указі Президента про «Стратегію інтеграції України до Європейського Союзу», документах Уряду та Міністерства освіти і науки України підкреслюється, що вітчизняні навчальні заклади мають забезпечити своїм випускникам такий рівень підготовки, який водночас дозволяв би їм здобувати освіту в будь-якій країні Євросоюзу, забезпечував конкурентоспроможність на Європейському ринку праці, зберігаючи при цьому особливості національного виховання.

Аналіз останніх досліджень. У Концепції національно-патріотичного виховання зазначено, що молоде покоління слід спрямовувати на задоволення потреб етнокультурного відродження та розвитку як українського народу, так і представників інших етносів, що проживають в Україні, надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування почуття національної гідності. Проблемою виховання майбутніх учителів займалися І. Бех, Г. Єльнікова, З. Курлянд, О. Михайленко, М. Підласий, Г. Пономарьова, В. Рожок, Я. Яхнін [1–9]. Проблеми художньо-естетичного виховання майбутніх фахівців, такі науковці як: А. Баканурський, В. Бутенко, Л. Масол, В. Муцмакер, С. Ничкало, Л. Ніколаєнко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Семашко, В. Шацька, Т. Щериця, О. Щолокова.

Різні аспекти теорії та методики художньо-естетичного навчання й виховання висвітлено в працях сучасних науковців: О. Богданової, О. Гончаренко, Є. Єфремова, І. Клименко, Г. Коропніченко, І. Пясковського, С. Садовенко, Т. Танько та багатьох інших. У наукових доробках вони роблять акцент на необхідності глибокого вивчення народного мистецтва, на важливості дослідження його природи й особливостей в історії нашого суспільства, виховання молоді.

Зазначене вище переконує, що художньо-естетичне виховання розпочинається з національного виховання. Його концептуальні основи закладені у державних документах щодо розвитку освіти України і полягають у забезпеченні розуміння молодим поколінням своєї національної належності, збереженні та розвитку національної культури, залученні молоді до її джерел, поліпшенні патріотичного виховання нового покоління, боротьбі з поширенням негативних явищ у молодіжному середовищі, прищепленні молоді ціннісних орієнтацій, притаманних високорозвиненому суспільству.

Мета статті – обґрунтувати сутність поняття «художньо-естетичне виховання майбутніх учителів».

Виклад основного матеріалу. Процес художньо-естетичного виховання має базуватися на державних національно-виховних і культурно-освітніх заходах, витоки яких ґрунтуються на історичному минулому нашої країни. Реалізація заходів, пов'язаних із художньо-естетичним вихованням спрямоване на відновлення духовно-моральних цінностей особистості,

виховання громадянина–патріота, відродження української національної культури, підвищення якості освітнього процесу загалом та якості музичної освіти зокрема.

Майбутні вчителі художньої культури, музичного мистецтва, етики та естетики мають розуміти, що загальна та спеціальна музична освіта школярів є невід'ємною частиною художньо-естетичного виховання молодого покоління, цьому, зокрема, сприятимуть предмети шкільної програми «Музичне мистецтво» чи «Мистецтво», «Художня культура», завдяки яким розвиваються особистісні якості, творчі здібності учнів. Сучасні дослідники виділяють завдання сучасної художньо–естетичної освіти (навчання та виховання), потребують вирішення, а саме: переосмислення світоглядно–методологічних основ гуманістичного пізнання; забезпечення гуманістичної спадкоємності в мистецькій освіті, підвищуючи її результативність на всіх етапах; упровадження різних навчальних програм, спрямованих на вивчення здобутків національної культури [2; 4].

Така освіта, на наш погляд, надає можливість учням отримувати безперервну мистецьку освіту на різних ступенях навчання, що передбачено змістом освітніх галузей «Мистецтво» та «Естетична культура» Державних стандартів початкової і загальної середньої освіти, Концепцією і Комплексною програмою художньо–естетичного виховання в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, профільністю навчання.

Теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що поняття «якість музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі», «структура якості музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі» та поняття «художньо–естетичне виховання» певним чином розглянуті в психолого–педагогічній та спеціальній літературі, але феномен художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики ще недостатньо досліджений у педагогічній теорії і відповідно лише частково відображений у практичній діяльності вищих педагогічних навчальних закладів [3; 5].

Настановою для нашого дослідження є визначення поняття «виховання» надане академіком І. Бехом, який визначає виховання як перетворювальну діяльність педагогів–вихователів, спрямовану на зміну свідомості, світогляду, психології, ціннісних орієнтацій, знань і способів діяльності особистості, що сприяють її якісному зростанню та вдосконаленню [1, с. 210].

Виховання – складний процес, що залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників. До об'єктивних слід віднести соціально–історичні особливості, культурні традиції країни, прийняту в ній систему освіти; до суб'єктивних – особистісні якості педагогів, рівень їхньої педагогічної майстерності, психологічні особливості та ціннісні орієнтації учасників виховного процесу [6, с. 211].

Отже, перед тим, як визначити сутність художньо–естетичного виховання у ВПНЗ, складовою якого є якість музичної освіти, розглянемо

безпосередньо поняття «якість», «забезпечення якості вищої освіти», «якість музичної освіти у ВПНЗ», «виховання», «художньо–естетичне виховання».

Я. Яхнін визначає якість як міру досягнення поставлених цілей. Науковець зауважує, що якість предмета завжди пов'язана з його кількісною визначеністю, поза якою предмет існувати не може, і вважає найбільш продуктивним у сучасних умовах визначення якості педагогічної освіти на основі виявлення рівня досягнення цілей.

Якість розглядається не тільки як результат діяльності, а і як можливості його досягнення у вигляді внутрішнього потенціалу та зовнішніх умов, а також як процес формування характеристик [3].

Отже, якість будемо трактувати як міру цілісності предметів і явищ, що відповідає певним стандартам.

Розглянемо поняття «якість вищої освіти». Так, Г. Єльнікова зазначає, що якість вищої освіти не є абсолютним поняттям, тому неможливо дати вичерпне його пояснення в системі професійної освіти та навчання. На думку автора, це соціальна конструкція, трактування якої залежить від цінностей, цілей, ресурсів зацікавлених сторін, а також від загального контексту [4].

Для забезпечення якості вищої освіти необхідне створення комплексної системи нормативної документації регулювання освітньої діяльності вищих навчальних закладів загалом і ВПНЗ зокрема, яка охопить традиційні підходи, що склалися в національних ВНЗ, використає прогресивний досвід зарубіжних освітніх систем і спиратиметься на стандарти забезпечення якості вищої освіти, розроблені Європейською Асоціацією з гарантування якості у вищій освіті.

Розбудова системи забезпечення якості вищої освіти на інституційному рівні може спиратися на європейські стандарти внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах для досягнення високої результативності функціонування ВНЗ, його визнання з боку громадськості та підвищення статусу ВНЗ на міжнародному рівні. Проаналізувавши низку науково–педагогічних джерел [1–10], ми дійшли висновку, що однією з головних проблем забезпечення якості вищої освіти є відсутність єдності науковців у визначенні сутності цього поняття. Багато авторів вважають, що забезпечення якості вищої освіти містить у собі всі аспекти освіти, а інші, що це поняття має охоплювати лише результати екзаменів, оцінок і дані про студентів. Незважаючи на розбіжність поглядів, ми зауважуємо: щоб зберегти цілісність процесу забезпечення якості вищої освіти, необхідно сформулювати базові засади і чітко визначити масштаби його запровадження.

Однією з основних умов забезпечення якості вищої освіти є потреба в дослідженні й усуненні розбіжностей між початковою ситуацією та кінцевим результатом. Виникає необхідність аналізу вихідної ситуації для подальшого визначення характеру розбіжності.

Отримана інформація сприяє зменшенню розбіжностей. Отже, спираючись на зазначене вище, можна сказати, що забезпечення якості вищої

освіти – це процес усунення розбіжностей між наявною ситуацією та кінцевим результатом. Зусилля, спрямовані на те, щоб система та її учасники, враховуючи особливості національного виховання, могли надавати послуги, що відповідають державним та європейським стандартам. Проаналізуємо особливості якості музичної освіти. Відповідно до теми нашого дослідження ми будемо розглядати музичну освіту у ВПНЗ як музично–педагогічну, в процесі якої здійснюється професійна підготовка музичного вихователя для дошкільної освіти та вчителів музичного мистецтва для загальної середньої освіти.

Особлива ланка освітянської сфери – ВПНЗ, що готують майбутніх учителів художньої культури та вчителів музичного мистецтва, етики та естетики для загальноосвітньої школи. Саме ця освітня галузь потребує формування кваліфікованого спеціаліста, здатного внести в традиційну систему виховання та навчання конструктивні музично–педагогічні інновації [6].

Музична освіта в сучасній Україні – це складний і широкий спектр багатогранних, але не до кінця вивчених проблем. Поєднання виконавської та педагогічної підготовки студента зумовлено, перш за все, своєрідністю музики як мистецтва і як процесу передачі та засвоєння змісту музичної освіти [6].

Як зазначає В. Рожок, на сьогодні система музичної освіти проходить складний період. Аналіз професійних та особистісних якостей студентів виявив відсутність цілісного уявлення про професійну діяльність. Студенти не вміють використовувати знання з однієї предметної галузі в інші. Вони воліють отримувати інформацію в готовому вигляді, заучувати матеріал. Творчі завдання викликають у студентів труднощі. Це є наслідком невідповідності викладачів до використання сучасних технологій навчання, в основі яких – самостійна продуктивна діяльність студентів. На наш погляд, причина криється, насамперед, у неправильному підході до музичної освіти.

Сучасна музична освіта формує молодого фахівця насамперед як музиканта, а не як викладача. Ще один аспект цієї проблеми – роз'єднаність досліджуваних музичних дисциплін. Вони відірвані одна від одної та від основного завдання музичної освіти – оволодіння музичною мовою. Нагромадження теоретичних знань без навичок їх практичного застосування виявляється непотрібним вантажем. Предмети ізольовані один від одного, у кожного педагога своя вузька спеціалізація, і в підсумку всі компоненти залишаються розрізненими знаннями [7].

У педагогічній теорії майже не розглянуто питання якості музичної освіти. Вивчення практики музичної підготовки майбутніх учителів художньої культури та вчителів музичного мистецтва, етики та естетики, дозволило констатувати, що в багатьох випадках мотивація засвоєння музично–теоретичного навчального матеріалу студентів знаходиться на низькому рівні, відсутні уявлення про систему музичних знань, студенти не

можуть належним чином застосовувати музично–теоретичні знання (МТЗ) на заняттях із фахових дисциплін [7].

Власний досвід роботи дає підстави стверджувати, що сучасна музична освіта повинна ґрунтуватися на успадкуванні національних, духовних та культурних цінностях українського народу, враховувати світові мистецькі надбання, що визначені суспільством як культурна спадщина нашої цивілізації. При цьому освітній процес загалом має розглядатися у трьох аспектах: як освітня система, освітній процес і процес, що здійснює передачу і присвоєння культурного досвіду як трансляцію цілісної картини світу, поза якою неможлива цілісна особистість (результат).

Отже, ми визначаємо «якість музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі» як збалансовану єдність якості умов, якості освітнього процесу і якості результату з визначенням художньо–творчої і духовно–ціннісної спрямованості особистості, відповідності освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) музичної освіти, що спрямовані на підвищення рівня художньо–естетичного виховання.

Якість результатів музичної освіти та художньо–естетичного виховання у вищому педагогічному навчальному закладі ми розглядаємо як сукупність характеристик процесу та його результатів, що необхідні для художньо–естетичного виховання і мають такі складові: якість освітнього середовища та освітньо–виховного процесу вихованням (цілеспрямованого пізнання явищ музичного мистецтва та освоєння способів музичної діяльності); якість організаційно–управлінської компетентності суб'єктів управління музичною освітою та художньо–естетичним вихованням; якість результатів музичної освіти та художньо–естетичного виховання (сформованість професійної компетентності майбутнього вчителя художньої культури і майбутнього вчителя музичного мистецтва, етики та естетики).

Відповідно до алгоритму нашого дослідження наступним розглянемо зміст поняття «виховання». Виховання – поліспрямований процес, де кожна конкретна мета зумовлює відповідний зміст і методи. Напряму виховання визначається єдністю мети й змісту. У педагогічній науці традиційно виокремлюють моральне, естетичне, трудове, фізичне виховання, кожне з яких нині доповнюється громадянсько–патріотичним, правовим, економічним та екологічним аспектами [1; 2; 5].

Процес виховання загалом і в межах певного напряму може бути реалізований на різних рівнях: на рівні соціуму, соціальних інституцій, окремих соціальних груп, інтерперсональному (міжособистісному) та інтраперсональному (самовиховання) [6, 211]. Сучасні вчені під процесом виховання розуміють систему, яка саморозвивається, а її одиницею є розвивальна виховна ситуація. При цьому розвиваються не лише вихованці, виховна діяльність, вихователі, а й виховний процес у цілому. Виховний процес, у свою чергу, співвідноситься з формуванням особистості.

Отже, розглянувши надані відомими науковцями трактування поняття «виховання» ми будемо спиратися на дефіцію цього поняття академіком І. Бехом. Наступним розглянемо зміст поняття «музичне виховання». Про

спрямованість сучасного художньо–естетичного виховання загалом та музичного зокрема в напрямі особистісноорієнтованої парадигми вказує О. Олексюк. Дослідниця наголошує на дотриманні вимог першочергового значення щодо впровадження даної парадигми [5].

У зв'язку з викладеним вище, необхідно підкреслити, що особливої уваги потребує проблема взаємовідносин особистості з мистецтвом, зокрема з музикою. Музичне мистецтво стає одним із найважливіших інструментів визначення художньо–творчої і духовно–ціннісної спрямованості особистості.

Музика є універсальною динамічною моделлю життя і загальнолюдського духовного досвіду. В музичній діяльності – композиторській, виконавській, слухацькій – знаходяться своєрідні канали залучення до духовного надособистісного буття через розчинення індивідуального у всезагальному. Така інтеграція досвідів схожа з ефектом духовної синестезії, коли актуалізуються не лише сукупність відчуттів, а й архетипи і досвіди різних культур. На нашу думку, осягнення сутності такої моделі в музичній діяльності (сприйняття, виконання, викладання) є виявом музичних здібностей і високого духовного потенціалу особистості, що формується в усіх ланках музичної освіти. Це зумовлює практичну потребу у підготовці в системі вищої педагогічної музичної освіти фахівця якісно нового типу.

Музична педагогіка зазначає, що музичне виховання – це процес передачі та засвоєння музичних знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток та формування музичних нахилів, здібностей, смаку, ідеалів, що надихають особистість на практичну музично–естетичну діяльність. Мета музичного виховання передбачає всебічний музичний розвиток дитини, що дає спроможність їй сприймати й цінувати музично–естетичні явища.

Народний досвід виховання молодого покоління засобами мистецтва полягає й у тому, що особистість навчається мистецьких умінь у практичній діяльності. Вивчаючи творчість свого народу, молоді люди стають гідними громадянами своєї країни, що поважають її цінності, норми, традиції, національні свята та обряди, розуміють їх культурно–національне значення, намагаються брати в них участь.

Застосування засобів українського фольклору в освітньому процесі молоді розкрито в працях видатних педагогів (А. Авдієвського, І. Бега, А. Болгарського, С. Горбенко, І. Зязюна, А. Іваницького, Д. Кабалевського, О. Олексюка, Г. Падалки, Г. Пономарьової, О. Рудницької, К. Ушинського, В. Сухомлинського), мистецтвознавців (Г. Костюка, І. Ляшенка, Г. Побережної), фольклористів (Е. Алексєєва, О. Гулака–Артемівського, В. Верховинця, М. Дмитренка, В. Дубравіна, К. Квітки, Ф. Колесси, О. Кольберга, А. Коціпінського, С. Русової, П. Сокальського, О. Стеблянка) [1; 7].

Виходячи з цього, національне українське мистецтво, за допомогою засобів фольклору дає можливість розуміти, плекати та продовжувати культурні традиції, що є дуже цінним для художньо–естетичного виховання

майбутніх фахівців. Учені розглядають мистецтво як універсальну, унікальну конфігурацію, систему, обсяг, середовище, знання, уміння, досвід, що здатні гармонізувати, коригувати, виліковувати, виховувати, навчати людину і суспільство у цілому, опосередковано на рівні художнього твору, витвору мистецтва, людини (глядача, одержувача інформації) та відводять мистецтву найважливішу роль у формуванні в особистості цілісної картини світу, в якій інтегруються наукові уявлення й чуттєво–образні елементи світосприйняття [5].

Національне мистецтво як найяскравіше втілення духовного потенціалу народу завжди було масовим, дійсно народним заняттям, і це слід урахувати при використанні мистецтва як засобу педагогічного впливу та виховання особистості. Народне мистецтво цінне тим, що в ньому в концентрованому вигляді, естетичній формі матеріалізується національний дух – вищий вияв національної гідності народу. У народному мистецтві втілено багато світоглядних ідей, естетичні настанови, потяг до прекрасного, гідність українського народу [6]. Отже, у процесі спілкування з творами національної культури суб'єкт стає носієм національних цінностей, які він співвідносить із власними художньо–естетичними ідеалами й прагненнями.

Мета художньо–естетичного виховання полягає в сприянні національно–етнічному відродженню української нації у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо–творчої діяльності через формування в учнів особистісно–ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні [5, 7].

Загальна мета декомпозується в низку основних завдань, що інтегрують навчальні, виховні й розвивальні аспекти, а саме: збагачення емоційно–естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток загальних і художніх здібностей, художньо–образного мислення, універсальних якостей творчої особистості; виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації; виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки; розширення і збагачення художньо–естетичного досвіду, опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно–світоглядними позиціями; формування системи знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо–образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного; виховання художніх інтересів, смаків, морально–естетичних

ідеалів, потреб у художньо–творчій самореалізації та духовно–естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти та самовиховання.

Уточнюючи поняття «художньо–естетичне виховання», можемо зазначити, що його потрібно розглядати не лише як процес набуття мистецьких знань і вмінь, а, насамперед, як дієвий засіб особистісного розвитку на основі виявлення: культуротворчих можливостей майбутніх фахівців; їхніх професійних здібностей; усебічних музичних, естетичних потреб та інтересів, що ґрунтуються на історичному досвіді свого народу, прийнятті полікультурного простору, ціннісному ставленні до етнонаціональної специфіки.

Висновки. Ураховуючи все зазначене вище, ми можемо стверджувати, що мистецтво має унікальні можливості впливу на виховання та освіту людини. Тому розглядаємо художньо–естетичне виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики у ВПНЗ як процес опанування ними основ естетичної культури, естетичних норм і принципів набуття мистецьких знань і вмінь, що складають основу естетичної активності, вносять прекрасне в життя, ґрунтуються на культурно–історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, а також ураховують особливості світової культури та мистецтва. На основі сказаного вище, можна стверджувати, що сучасна вітчизняна музична освіта, яка є частиною художньо–естетичного виховання, у педагогічному вищому навчальному закладі знаходиться в процесі реформування.

Отже, проаналізувавши стан розробленості проблеми якості художньо–естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики як проблеми педагогічної науки і практики зазначимо, що в літературних джерелах простежуються певні нароби з цього питання. Проте проблемі підготовки продуктивного вчителя–фахівця з художньої культури, музичного мистецтва, етики та естетики приділено недостатньо уваги. Педагогічна практика потребує наукового обґрунтування із зазначених вище питань.

Проведене дослідження не вичерпує означену проблему. Подальшого розвитку потребує історичний аналіз їх взаємозв'язку у якісній підготовці майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, етики та естетики.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості : в 2–х т. / І. Д. Бех. – Чернівці: Букрек, 2015. – Т. 1. – 840 с. – (Школа майбутнього).
2. Буряк Т. П. Якість освіти у вищій школі / Т. П. Буряк. – К. : Наукова думка, 2009. – 200 с.
3. Вища педагогічна освіта і наука України : історія, сьогодення та перспективи розвитку. Харківська область / НАПН України, Асоц. ректорів

пед. ун–тів Європи, Ін–т вищ. освіти ; [за заг. ред. І. Ф. Прокопенко]. – К. : Знання України, 2009. – 431 с.

4. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління (тексти лекцій) / Г. В. Єльнікова. – Х. : Видав. гр. Основа, 2004. – Вип. 3 (15). – 128 с. – (Серія «Бібліотека журн. «Управління школою»).

5. Олексюк О. Музична педагогіка : навч. посіб. / О. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.

6. Петриченко Л. О. Теоретико–методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі: монографія / Л. О. Петриченко. Харків: ФОП Андреев К.В., 2012. – 520 с.

7. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога : теорія і практика : монографія / Г. Ф. Пономарьова. – Х. : Ранок, 2014. – 547 с.

8. Поташник М. М. Качество образования : проблемы и технологии управления : (В вопросах и ответах) / М. М. Поташник ; Рос. акад. образования. – М. : Наука, 2002. – 350 с.

9. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

10. Прокопенко А. І. Управління в системі вищої освіти / А. І. Прокопенко. – Харків : Харк. нац. пед. ун–т імені Г. С. Сковороди, 2005. – 304 с.

УДК 378.015.31:17.022.1

**ВИХОВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ
ГУМАНІСТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОПІКУНСЬКИХ СІМЕЙ
В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Федорова Л. М.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет ім. Б. Хмельницького*

Кафедра соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти

У статті розглядаються проблеми виховання у майбутніх соціальних педагогів гуманістичного ставлення до опікунських сімей в умовах загальноосвітньої середньої школи. Виокремлюються такі поняття, як «гуманістичне виховання», «виховання», «гуманність» та «гуманізація освіти». Створюються умови для використання особистісно орієнтованого та інших підходів до роботи з опікунськими сім'ями. Аналізується робота соціального педагога за допомогою моделі соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі.

Ключові слова: *гуманність, гуманістичне виховання, опікунська сім'я, школа, соціальний педагог, дитина–сирота, підходи, умови.*

ВОСПИТАНИЕ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ОПЕКУНСКИМ СЕМЬЯМ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Федорова Л. Н.

**Мелитопольский государственный педагогический
университет им. Б. Хмельницкого**

**Кафедра социальной работы, социальной педагогики и дошкольного
образования**

В статье рассматриваются проблемы воспитания у будущих социальных педагогов гуманистического отношения к опекунским семьям в условиях общеобразовательной средней школы. Выделяются такие понятия, как «гуманистическое воспитание», «воспитание», «гуманность» и «гуманизация образования». Создаются условия для использования лично-ориентированного и других подходов к работе с опекунскими семьями. Анализируется работа социального педагога с помощью модели социально-педагогической работы с опекунскими семьями в общеобразовательной средней школе.

Ключевые слова: *гуманность, гуманистическое воспитание, опекунская семья, школа, социальный педагог, ребёнок-сирота, подходы, условия.*

EDUCATION FUTURE SOCIAL TEACHERS TO HUMANISTIC RELATIONS TRUSTEES FAMILIES IN SECONDARY SCHOOLS

Fedorova L. N.

Melitopol State Pedagogical University B. Khmelnytsky

Department of Social Work, Social Pedagogy and pre-school education

The article deals with problems of education in the future social teachers humanistic relation to guardianship families in secondary school. Includes such concepts as «humanistic education», «education», «humanity» and «humanization of education». Based on individually oriented, individual, system, families approaches, analyze the content and direction of social and educational work related to solving complex problems of guardianship families. Held social teacher work analysis using a model of socio-pedagogical work with guardianship families in secondary school. On the basis of the approach of the social teacher in the school with guardianship families that we have proposed in our research, we consider and principles. Revealing the principles, we show how is social-pedagogical work with this type of family. The problem of transforming the socio-economic conditions of Ukrainian society, the focus of the state on humanistic social policy, which, in turn, led to the issue of initiation in the country deinstitutionalisation maintenance and upbringing of orphans and children deprived of parental care and restoration of family zamischuvalnoyi forms of state care. However, Ukraine has seen a sharp increase in the number of orphans and children deprived of parental care. However, each child has the right to grow up in a family environment, regardless of its biological family can provide normal living conditions and education or not. The article also revealed components that

improve the efficiency of social and educational work with the guardianship family in secondary school. And also offer further scientific study need to issues related to humanistic education and social workers use their knowledge in practice. The aim is to analyze the actual situation and conditions of formation of humanistic values of future social workers to families of trustees in terms of secondary school.

Key words: *humanism, humanist education, guardianship family, school, social worker, an orphan child, approaches, conditions.*

Постановка проблеми. Проблема гуманізації та гуманітаризації освіти на сьогодні розглядається не вперше. Питання розвитку стосунків людей у суспільстві піднімалися в працях філософів: Арістотеля, Руссо, Канта, Сократа та ін.). У філософії поняття «гуманізм» починає навчання в ХІХ – на початку ХХ ст. (Е. Дюркгейм, Г. Ріккерт, В. Соловйов, П. Юркевич та ін.). Ідеї гуманізації у ХХ ст. розпочали впроваджувати в практику видатні педагоги А. Маслоу, М. Монтесорі, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах сьогодення поняття гуманізму набуває більш розширеного спектру і пропагується науковцями до використання у навчально-виховному процесі дошкільних, загальноосвітніх та вищих навчальних закладів (Ш. Амонашвілі, І. Балл, С. Гончаренко, К. Журба, О. Сухомлинська, К. Чорна) [1]; формується гуманістична парадигма – нова концепція особистісно орієнтованого виховання, за якою суб'єкта не змушують виконувати ті чи інші вимоги, а різними способами створюють такі умови, щоб він сам дійшов до розуміння значення цієї вимоги особисто для себе, визнав й прийняв її, захотів виконати і виконав (І. Бех, О. Пехота); багато науковців звертають увагу на формування вищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків майбутніх педагогів (О. Вишневський, С. Гончаренко, О. Олексюк, В. Радул, С. Якименко та ін.).

Формулювання мети статті. Аналіз фактичного стану та умов формування гуманістичних цінностей майбутніх соціальних педагогів до опікунських сімей в умовах загальноосвітньої середньої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Трансформація соціально-економічних умов життя українського суспільства, орієнтація держави на гуманістичну соціальну політику поставили питання ініціювання в країні деінституалізації утримання й виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, та відновлення сімейних форм державної заміщувальної опіки. Із прийняттям Конвенції ООН про права дитини [5], що набула чинності в Україні 27 вересня 1991 року, значною мірою змінилося становище дітей щодо захисту їхніх прав та інтересів. Однак в Україні спостерігається стрімке збільшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Проте кожна дитина має право на виховання в сімейному оточенні, незалежно від того, може її біологічна родина забезпечити нормальні умови життя та виховання чи ні.

У положенні про здійснення соціально–педагогічного патронажу сімей передбачається дотримання таких основних принципів: гуманізму, особистісно орієнтованого підходу в роботі з дітьми та сім'ями, активності, природовідповідності, наступності й неперервності, демократизації навчально–виховного процесу [6, с. 8].

Виходячи з аналізу сучасних теоретичних надбань соціальної педагогіки, нами було з'ясовано, що для соціально–педагогічної роботи з опікунськими сім'ями у сучасній реальній шкільній практиці характерна суперечність між тим, що соціальні педагоги більшою мірою спроможні теоретично осмислити вимоги до здійснення їхньої професійної діяльності, й тим, що в низці різних кризових ситуацій вони не знають, як цього досягти у практиці, тому що зростає потреба опікунських сімей та дітей–сиріт, які перебувають під опікою, у можливості вирішення їхніх проблем в умовах школи.

Ця думка підтверджується опитуванням соціальних педагогів під час вивчення реального стану соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі щодо їхньої діяльності у різних кризових ситуаціях, адже саме у ці моменти виявляється рівень професійної компетентності. І це при тому, що на сьогоднішні представлено багато літератури з доцільного вибору технологій соціально–педагогічної роботи із сім'ями, у навчальні плани підготовки соціальних педагогів включено курси, серед яких «Педагогіка сімейного виховання», «Етика і психологія сімейного життя», «Основи соціалізації особистості», «Соціальний супровід сім'ї», «Соціальна педагогіка», «Етнопедагогіка», «Теорія та історія соціального виховання в Україні», «Основи соціально–правового захисту особистості» тощо.

Головними умовами виховання майбутніх соціальних педагогів є гуманізація та гуманітаризація системи вищої освіти. Під гуманізацією розуміється цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, соціальний захист; на розвиток та вияв її здібностей, індивідуальності, під гуманітаризацією – наукові засоби для забезпечення гуманізації. Розпочинаючи навчання майбутніх соціальних педагогів, доцільно буде визначити сутність поняття «гуманістичне виховання». На наш погляд, логічно розпочати з аналізу сутності поняття «виховання». Як відомо, виховання – це цілеспрямований процес усебічного й гармонійного розвитку особистості. У цьому формулюванні, очевидно, простежуються гуманістичні тенденції, а саме: виходячи з цього визначення, процес виховання (будь–якого – розумового, морального, трудового, фізичного, естетичного тощо) спрямований на формування особистості, тобто визнається цінність особистості та значущість її всебічного й гармонійного розвитку, що свідчить про гуманістичну спрямованість означеного процесу. З метою визначення сутності поняття «гуманістичне виховання» нами проведено аналіз його розкриття в педагогічних словниках та енциклопедіях, який свідчить про його відсутність, але наявність визначення інших базових понять дає підстави стверджувати, що означена проблема посідає важливе місце в

наукових дослідженнях сучасних учених. Так, у педагогічному енциклопедичному словнику [7] розкриваються поняття «гуманність» – як система переконань особистості, зумовлена моральними нормами та цінностями, та «гуманістична педагогіка» – як напрям в сучасній теорії і практиці виховання, спрямований на втілення ідей гуманістичної психології, яка, в свою чергу, визначається як напрям у сучасній психології, предметом дослідження якого є цілісна людина та її розвиток. В українському педагогічному словнику [4] визначається поняття «гуманізація освіти» як центральна складова нового педагогічного мислення, що передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворчої функції та означає повагу школи й педагогів до особистості дитини. Таким чином, незважаючи на відсутність формально–логічного, загальноновизнаного формулювання поняття «гуманістичне виховання», сучасні науковці проводять дослідження в цьому напрямі, реалізуючи свої погляди й підходи до визначення сутності такої проблеми. Так, українські вчені (І. Бех, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, О. Пехота та ін.) активно досліджують проблеми гуманістичного виховання в контексті особистісно орієнтованого підходу. Його основа полягає в забезпеченні більш глибокого цілісного розуміння, пізнання особистості й на цій основі – її гармонійного розвитку в умовах існуючої системи освіти й виховання. Головне завдання педагогічної науки в цьому напрямі – створити оптимальні умови для діяльності особистості, які б стимулювали її до самоактуалізації [3].

На сьогодні для повноцінної роботи соціального педагога в школі важливо використовувати модель соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю, яка фокусується на ідеї гуманізму, допомоги шляхом виховного впливу на дитину та її сім'ю, яка буде здійснюватися у загальноосвітньому закладі. Саме за допомогою такої моделі має бути започатковано роботу щодо надання допомоги членам опікунської сім'ї у вихованні та розвитку дитини–сироти, у розбудові її соціального простору.

Аналіз результатів соціально–педагогічної роботи з опікунськими сім'ями (кількісних і якісних даних) дав можливість змоделювати процес соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю у загальноосвітній середній школі, провести експертну оцінку щодо відповідності моделі до придатності у професійній діяльності соціального педагога, змінити або доповнити елементи моделі тощо. При цьому в розробленій нами моделі соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі відзначається, що досягнення високого рівня комплексності надання екстрених та поточних послуг для опікунських сімей є обов'язковим.

Саме за допомогою такої моделі має бути започатковано роботу щодо надання допомоги членам опікунської сім'ї у вихованні та розвитку дітей у процесі їхньої соціалізації. Зважаючи на підходи (особистісно орієнтований [2], індивідуальний, системний, родиноцентричний), визначаємо у загальноосвітній середній школі такі принципи: орієнтації в опікунській сім'ї на особистісний розвиток кожної особистості; урахування індивідуальних

особливостей дитини–сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування; системної організації соціально–педагогічного патронажу таких дітей; опори на соціалізацію кровної дитини–сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, у мікросоціумі опікунської сім'ї. Розкриємо їх детально.

1. Принцип орієнтації на особистісний розвиток кожного індивіда в опікунській сім'ї означає, що у процесі професійної діяльності соціального педагога із таким типом сімей важливим є надання соціально–педагогічної підтримки кожному члену сім'ї, а не тільки дитині–сироті або дитині, яка позбавлена батьківського піклування.

2. Принцип урахування індивідуальних особливостей дитини–сироти передбачає врахування в соціально–педагогічній роботі темпераменту дитини та її задатків. Завдання соціального педагога полягає також у тому, щоб указати на можливості розвитку задатків дитини в опікунській сім'ї як соціального індивіда.

3. Принцип системної організації соціально–педагогічного патронажу дитини–сироти полягає в тому, що соціальний педагог має підібрати інструментарій для соціальної діагностики, прогностики та корекції її виховання і соціалізації.

4. Принцип опори на соціалізацію кровної дитини–сироти серед членів опікунської сім'ї важливий для врахування ресурсів, які потрібно спрямовувати на сприяння розвитку вторинних (адаптаційних) родинних зв'язків.

Спираючись на особистісно орієнтований, індивідуальний, системний, родинноцентричний підходи, аналізуємо зміст та напрями соціально–педагогічної роботи, пов'язані з вирішенням комплексу таких проблем опікунської сім'ї: соціальні (побутові проблеми; отримання безкоштовного харчування у школі; забезпечення необхідним одягом; захист прав та інтересів дитини–сироти); педагогічні (допомога у вирішенні питань навчання дітей, здобуття ними освіти; підвищення педагогічної культури опікунів; виявлення потреб та розвиток різнобічних інтересів дитини–сироти; організація дозвілля дитини; просвітницька робота з опікунами щодо всебічного і гармонійного розвитку дитини); психологічні (емоційна адаптація дитини–сироти та членів опікунської сім'ї до нового статусу; виникнення конфліктів і непорозумінь між членами опікунської сім'ї; психологічний клімат; психічне здоров'я дитини–сироти; самооцінка та самосвідомість дитини); економічні (низькі державні виплати на дитину); медичні (забезпечення регулярного та якісного медичного обслуговування; проходження додаткового медичного обстеження у разі потреби; оздоровлення дітей у канікулярний період) тощо. І якщо соціальний педагог може допомогти вирішити на високому професійному рівні комплекс проблем, пов'язаних із соціальними і педагогічними проблемами, то психологічні, економічні, медичні та інші проблеми він повинен уміти виявити, а потім спрямувати членів опікунських сімей до певного фахівця. У цьому випадку важливими функціями в соціально–педагогічній роботі з

опікунською сім'єю будуть такі: діагностична, організаційна та попереджувально–профілактична.

Соціально–педагогічна робота в загальноосвітній середній школі дає можливість педагогам, вихователям, адміністративному персоналу набути різних знань і навичок, що прийнятні для розвитку сучасного суспільства – навчитися досліджувати, аналізувати різні випадки, проектувати технології соціально–педагогічної діяльності для певних груп населення тощо. У роботі з опікунською сім'єю як окремою групою людей, що об'єднані кровними зв'язками та виховують дитину–сироту або дитину, яка позбавлена батьківського піклування, соціальний педагог повинен, насамперед, зрозуміти власну організаційну роль, усвідомити своє призначення щодо плекання такої цінності, як турбота. Насамперед слід усвідомити, що він не фахівець із надання певних консультацій, збору даних та проведення діагностики, а насамперед, особистість із такими якостями, як гуманістичні (альтруїзм, почуття гідності та честі, доброзичливість, толерантність тощо); психоаналітичні (самооцінювання, самоконтроль, самовиховання тощо); психолого–педагогічні (емпатійність співпереживання, комунікабельність, красномовність, тактовність тощо), що мають виявлятися у практиці роботи у школі.

Соціально–педагогічна робота з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі складається з двох взаємопов'язаних складових: діяльності соціального педагога з опікунами, членами опікунських сімей та дітьми, які перебувають під опікою, а також діяльності з педагогічним колективом школи. До змісту соціально–педагогічної роботи з опікунськими сім'ями включено складові, що сприяють підвищенню ефективності соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі:

- оцінка проблем опікунської сім'ї, до якої включено вивчення та переосмислення потреб дитини–сироти та її соціального оточення;
- оновлення та розширення теоретичних знань соціальних педагогів та інших працівників навчальних закладів у галузі соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю; висвітлення спеціальних міжпредметних проблем; здійснення на основі загальнодидактичних закономірностей процесу навчання та процесу гуманітарного пізнання; відбір форм і методів соціально–педагогічної роботи; – вивчення змін у когнітивній сфері суб'єктів соціально–педагогічної роботи з опікунською сім'єю спрямовано на стимулювання до постійного і неперервного процесу саморозвитку професійної компетентності вчителів–предметників, соціальних педагогів, заступників директорів навчальних закладів, включаючи використання технологій соціально–педагогічної діяльності.

Незважаючи на високу підготовку спеціалістів, ми вважаємо, що гуманізація професійного середовища загальноосвітньої середньої школи як серед учителів, адміністрації, так і соціальних педагогів є вкрай необхідним елементом спілкування з опікунськими сім'ями.

Висновки цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. На підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення

вищезазначеного ми можемо дійти висновків про те, що у сучасному українському суспільстві необхідно гуманізувати навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах, які готують майбутніх соціальних педагогів. У ході дослідження показано реалізацію моделі соціально-педагогічної роботи з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі, що позитивно й результативно впливає на рівень такої роботи. Зміст цієї статті не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми, тому подальшого наукового вивчення потребують питання, пов'язані з гуманістичною освітою соціальних педагогів та застосування їхніх знань на практиці.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітньої школи (до факультативного курсу «Основи гуманістичної моралі») [Електронний ресурс] / І. Бех, Н. Ганнусенко, К. Чорна. – Режим доступу: <http://uath.org/index.php?news=478>.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Бобко Л. О. Гуманістичне виховання студентів вищих навчальних закладів фінансово-економічного профілю у позанавчальній діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Л. О. Бобко – Київ, 2004. – 20 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
5. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
6. Лазарева М. И. Социально-педагогическое сопровождение воспитания ребенка в опекунской семье в условиях Центра социальной помощи семье и детям : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Лазарева Марина Игоревна. – М., 2010. – 182 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь. – М. : Науч. изд-во «Большая российская энциклопедия», 2003. – 527 с.

УДК 378.016:004.438

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ ПРЕДМЕТНОГО ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС»

Хміль Н. А., Нікольський С. Б., Корчма С. В.

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

У статті розглянуто теоретичні підходи до розробки предметного інформаційно-навчального середовища для навчання інформатики за технологією «Перевернутий клас», етапи створення предметного інформаційно-навчального середовища за допомогою ресурсів і засобів відкритого програмного забезпечення. Подано реалізацію і доцільність

використання розробленого предметного інформаційно–навчального середовища в навчальному процесі. У дослідженні використовувався досвід застосування створеного середовища для вивчення інформатики в середній школі. Результатом дослідження є рекомендації з використання відкритого програмного забезпечення, переваги авторських матеріалів для проведення уроків інформатики за технологією «Перевернутий клас» за допомогою розробленого предметного інформаційно–навчального середовища.

Ключові слова: предметне інформаційно–навчальне середовище, педагогічна технологія «Перевернуте навчання», модель навчання «Перевернутий клас», відкрите програмне забезпечення.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРЕДМЕТНОЙ ИНФОРМАЦИОННО–УЧЕБНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ ПО ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС»

Хмил Н. А., Никольский С. Б., Корчма С. В.

Комунальное заведение «Харьковская гуманитарно–педагогическая академия» Харьковского областного совета

В статье рассматриваются теоретические подходы к разработке предметной информационно–образовательной среды для изучения информатики по технологии «перевернутый класс», этапы создания предметной информационно–образовательной среды с помощью ресурсов и средств открытого программного обеспечения. Показана реализация и целесообразность использования разработанной предметной информационно–образовательной среды в учебном процессе. В исследовании использовался опыт применения созданной среды для изучения информатики в средней школе. Результатом исследования являются рекомендации по использованию средств открытого программного обеспечения, преимущества авторских материалов для проведения уроков информатики по технологии «Перевернутый класс» с помощью разработанной предметной информационно–учебной среды.

Ключевые слова: информационно–образовательная среда, педагогическая технология «Перевернутое обучение», модель обучения «Перевернутый класс», открытое программное обеспечение.

THEORETICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF SUBJECT INFORMATION AND EDUCATION ENVIRONMENT FOR LEARNING COMPUTER SCIENCE FOR «FLIPPED CLASSROOM» TECHNOLOGIES

Khmil N. A., Nikolsky S. B., Korchma S. V

Municipal establishment «Kharkiv humanitarian–pedagogical academy» of Kharkiv regional council

Department of Computer Science

The article shows the possibility of using such model as «Flipped learning», according to «Flipped classroom» technology at school. Explores the possibility of giving computer science lesson according to «Flipped classroom» technologies

with the help of developed information–educational environment, and free software resources are indicated for its creation. The article deals with theoretical approaches to the development of subject information and educational environment for learning computer science for «Flipped classroom» technologies. Here are presented the steps of creating a substantive educational environment with the help of resources and free open source software: WordPress site templates, graphics editor Paint.Net, HTML5, table styles CSS3. The implementation and usefulness of the developed substantive educational environment is described in the educational process. Copyright Material of educational environment cover topics of the lessons presented in the program of computer science (standard level), starting from 5 – 11 form of high school. They are in the public domain and anyone can view and enjoy all the educational materials for training and the lessons. Also there are useful links of software on the main page of the website (Scratch, brackets, etc.), competition in Informatics (Beaver, search on the Internet), and links to interesting video tutorials from Adobe Photoshop, HTML5 and SSS3. The study used the experience of the application of the created environment for the study of computer science in high school. Open source software, which is built by using objective information and educational environment, allows complementing information and improving the structure of educational environment according the students' wishes. The result of the study is the recommendations on the use of open source software, provision for the creation of the educational environment, the advantages of copyright material for computer science lessons for «Flipped classroom» with the help of developed subject information and educational environment. Further research will be directed at building a mobile version of the subject of information and educational environment.

Key words: *information–educational environment, educational technology, «Flipped learning», «Flipped classroom», open–source software.*

Постановка проблеми. Класно-урочна система навчання інформатики в школі є ефективною для передачі знань, умінь і навичок, але сьогодні вона виглядає досить одноманітною. Зміни, що відбуваються в навчальному процесі школи, вимагають упровадження нових педагогічних технологій, які орієнтуються на індивідуальність особистості, формування навичок самостійного навчання, вміння чітко вирішувати поставлені завдання. Такий підхід спонукає до впровадження в навчально-виховний процес інноваційних педагогічних технологій. Серед них є технологія «Перевернутого навчання». У науково–педагогічній літературі під «Перевернутим навчанням» розуміють форму активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання за допомогою самостійного опанування учнями теоретичного матеріалу наступного уроку з переглядом відповідних відеороликів, а в класі – час використовується на виконання практичних завдань [1; 2].

Розвиток інформаційних технологій, зокрема поява дистанційних технологій навчання, спонукали до впровадження у навчальний процес школи одну з моделей «Перевернутого навчання» уроків за технологією

«Перевернутий клас». У науково–педагогічній літературі під технологією «Перевернутий клас» розуміють педагогічну модель, в якій типова подача теоретичного матеріалу та виконання домашніх завдань за допомогою комп'ютера та можливістю виходу в Інтернет міняються місцями. Учні вдома вивчають теоретичний матеріал, користуючись навчально–методичною літературою, ресурсами мережі Інтернет, переглядають відеоуроки, які заздалегідь підготував учитель, а у класі розв'язують практичні завдання, виконують вправи, обговорюють деякі проблемні питання, що виникли в учнів під час самостійного вивчення матеріалу. Тому перед учителем школи стоїть складне завдання з організації проведення уроків із використанням дистанційних технологій навчання[2; 3; 4].

Аналіз наукових досліджень. В Україні та за кордоном проблему впровадження технологій «Перевернутого навчання» та «Перевернутий клас» за допомогою освітніх сайтів в навчальний процес школи досліджували такі вчені та вчителі, як А. Алексюк, В. Ареф'єв, Ю. Бабанський, Д. Бергман, О. Грибан, О. Єльнікова, М. Курвітс, М. Жалдак, І. Лернер, С. Литвинова, М. Махмутов, Н. Морзе, А. Самс, М. Скаткін та ін. Однак проблеми проектування предметних інформаційно–навчальних середовищ загальноосвітніх навчальних закладів. У наукових працях ця проблема досліджена недостатньо. Крім того, питання використання засобів та ресурсів відкритого програмного забезпечення для побудови освітніх середовищ у наукових працях є відносно новим, актуальним і не повною мірою розкритим. Освітніх середовищ існує безліч, наприклад, система дистанційного навчання Moodle, платформа Edmodo, система управління навчанням Google Classroom та багато інших. У роботах С. Литвинової [5; 6] розглянуті певні аспекти щодо розробки та використання навчальних середовищ у навчально–виховному процесі. Ці середовища є універсальними для спілкування з учнями, але їхнім головним недоліком є те, що вони громіздкі та перевантажені. Тому актуальною задачею є використання вчителями школи освітніх сайтів, які найбільш повно охоплюють програми шкільних дисциплін та використовуються для поліпшення проведення уроку і зміни ролі вчителя під час уроку. У контексті зазначеного для вирішення проблеми використання навчальних середовищ в освітньому процесі школи є самостійна розробка предметних інформаційно–навчальних середовищ за допомогою вільного відкритого програмного забезпечення. Отже, проблема науково–теоретичного обґрунтування та розробки предметного інформаційно–орієнтованого середовища для навчання учнів за технологією «Перевернутий клас» за допомогою відкритого програмного забезпечення, що враховує практичні потреби вчителів та учнів, є не розв'язаною і науковий пошук лише розпочато. Таким чином, актуальність дослідження визначається потребою в формуванні нового напрямку науково–прикладних досліджень з теорії й практики розроблення та використання предметних інформаційно–навчальних середовищ, спрямованих на навчання учнів за технологією «Перевернутий клас» за допомогою відкритого програмного забезпечення.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування й створення предметного інформаційно-навчального середовища для навчання інформатики за технологією «Перевернутий клас», етапів і засобів побудови інформаційно-навчального середовища, висвітлення особливостей застосування технології «Перевернутий клас» у загальноосвітньому навчальному закладі, зокрема у процесі викладання інформатики.

Основна частина. У процесі взаємодії учнів в освітньому середовищі особливої уваги заслуговують особистісні компоненти середовища, до яких відносяться такі компоненти, як: соціальний, мотиваційний, креативний та інші. Ці компоненти були поєднані в розробленому предметному інформаційно-навчальному середовищі для навчання учнів інформатики, яке було створене за допомогою вільного програмного забезпечення, а саме: системи побудови сайтів WordPress, мови HTML5, каскадної таблиці стилів CSS3, серверу Open Server [5]. Сервер приймає запити від браузерів, видає їм відповіді, зазвичай разом з HTML-сторінкою, зображенням, файлом, медіа-потоком або іншими даними.

Матеріали сайту охоплюють теми, що представлені в програмі інформатики рівня стандарт, починаючи з 5-го по 11-й клас середньої школи. Розроблене інформаційно-навчальне середовище є у вільному доступі і кожен бажаючий може його переглядати та користуватися всіма навчальними матеріалами для підготовки та проведення уроків[7].

Таким чином, розробка предметного середовища включає такі етапи:

1. Отримання безкоштовного хостингу.
2. Розробка макету сайту. Створення дизайну сайту з використанням графічного редактору Paint. Net або Photoshop CS5 Portable.
3. Розробка «двигуна» сайту (що буде відображатися на екрані) за допомогою системи побудови сайтів WordPres.
4. Створення сторінок сайту з використанням HTML5 та оформлення його за допомогою CSS3.
5. Додавання авторських матеріалів за темами уроків інформатики на сторінки та заповнення його контентом.
6. Відкриття вільного доступу до сайту.

Використовувати технологію «Перевернутий клас» важливо тому, що під час традиційних уроків учні часто намагаються усвідомити той матеріал, який вони чують у момент мовлення вчителя. У них немає можливості зупинитися, щоб обміркувати сказане, і, таким чином, вони можуть упускати важливі моменти, тому що намагаються записати слова вчителя. А використання відео та інших попередньо записаних інформаційних носіїв дозволяє учневі повністю контролювати хід уроку: вони можуть дивитися, звертатися назад або вперед по мірі необхідності. Така можливість має особливе значення для учнів із певними фізичними обмеженнями, особливо за наявності підписів для людей із порушеннями слуху. Матеріали уроків, які можна переглядати більше одного разу, можуть також допомогти тим, для кого змістовна лінія шкільного курсу інформатики «Основі алгоритмізації та програмування» є досить складною. Присвятивши час на уроці розбору

матеріалу, вчителі мають можливість виявити такі помилки, які зустрічаються найчастіше в сприйнятті, особливо поширені в класі. У той же час спільні проекти можуть сприяти соціальній взаємодії між учнями, полегшуючи процес сприйняття інформації.

Предметне інформаційно–навчальне середовище [7] має таку структуру:

1. Головна сторінка: на головній сторінці знаходиться панель навігації (меню), з якої ми можемо переміститися на такі сторінки: 5 – 11 класи, домашні завдання та оцінки. Також на головній сторінці розміщені посилання на практичні роботи, програми, що допоможуть у навчанні; перераховані конкурси, які будуть проводитися протягом навчального року, розміщені посилання на цікаві сторінки, а саме: відеоуроки з Photoshop, CSS3 та HTML5.

2. Класи (5–11): на сторінці кожного класу розглянуто всі теми, що вивчаються в школі протягом року за стандартною програмою інформатики. Якщо учень обирає одну із тем, то він може побачити практичні роботи і відео уроки до них. Усі відеоуроки і практичні завдання, тобто авторські матеріали, додаються на сторінку поступово по мірі вивчення навчального матеріалу.

3. Домашні завдання: коли учень відкриває сторінку домашніх завдань, то він перед собою бачить електронну пошту, на яку йому потрібно надіслати домашнє завдання, а також номер свого класу, в якому розміщене домашнє завдання.

4. Оцінки: на сторінці оцінок кожний клас має свою сторінку, де розміщені оцінки з уроків інформатики. Розроблене інформаційно–навчальне середовище може переглядати кожен бажаючий, тому батьки у вільному доступі зможуть дізнатися оцінки, домашні завдання своїх дітей і знайти для себе корисну інформацію в галузі інформатики, але тільки за стандартною програмою. Що стосується вчителів інформатики навчальних закладів, то вони також зможуть знайти для себе щось нове та цікаве – практичні роботи, тестові завдання, відеоуроки. Кожен відвідувач середовища має можливість залишити відгук про роботу середовища.

Таким чином, запропоноване предметне інформаційно–навчальне середовище сприятиме проведенню уроків за технологією «Перевернутий клас», передбачає зміну ролі вчителів, які передають свої позиції на користь більш тісної співпраці та спільного внеску в навчально–виховний процес. Супутні зміни зачіпають і ролі учнів, багато з яких звикли бути пасивними учасниками процесу навчання, який подається в готовому вигляді. Технологія «Перевернуте навчання» покладає велику відповідальність за навчання на плечі учнів, даючи їм стимул для розвитку особистості, призводить до значного зсуву пріоритетів від простої подачі матеріалу до роботи над його вдосконаленням.

У результаті дослідження можна зробити такі **висновки**: інноваційна методика навчання за технологією «Перевернутий клас» все більше використовується вчителями для вивчення навчальних дисциплін:

інформатики, іноземної мови, математики, фізики тощо; шкільний курс інформатики є основою для отримання знань, але учні високо оцінюють особистий внесок свого вчителя, тому розроблені для учнів авторські матеріали з інформатики у формі відеороликів для самостійної роботи поза уроками значно підвищують мотивацію навчання; попередня подача авторського навчального матеріалу вивільняє аудиторні години, які корисно задіяти для більш ретельного його опрацювання вже при особистому контакті на уроці в школі; предметне інформаційно–навчальне середовище можна постійно оновлювати, доповнюючи інформацію з урахуванням вимог і побажань учнів за допомогою відкритого програмного забезпечення. Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку нових авторських матеріалів із інформатики, їх впливу на якість навчання, а також на побудову мобільних версій персонального сайту.

Список використаних джерел

1. Приходькіна Н. О. Використання технології «переверненого» навчання у професійній діяльності викладачів вищої школи / Н. О. Приходькіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://qoo.by/2Vk>.
2. Романич Н. В. «Перевернене» навчання – ключова тенденція освітніх технологій сучасності / Н. В. Романич [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oin.in.ua/perevernene-navchannya-klyuchova-tendentsiya-osvitnih-tehnolohij-suchasnosti>.
3. Іщенко А. «Перевернутий клас» – інноваційна модель навчання. Досвід практичної реалізації на уроках німецької мови. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ug.ru/method_article/876.
4. Грибан О. Н. Информационные технологии в процессе обучения. [Электронный ресурс]. – / Режим доступа: <http://www.griban.ru/blog/14-informacionnye-tehnologii-v-processe-obuchenija.html>.
5. Литвинова С. Г. Методика використання технологій віртуального класу вчителем в організації індивідуального навчання учнів: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / С. Г. Литвинова, Київ, 2011, 23 с.
6. Литвинова С. Г. Теоретико–методичні основи проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : дис. док. пед. наук : 13.00.10 / С. Г. Литвинова. – Київ : Національна акад. пед. наук України, Інститут інформ. техн. і засобів навчання, 2016. – 602 с.
7. Предметне інформаційно–навчальне середовище для навчання інформатики за технологією «Перевернутий клас» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://computer-science.esy.es>.

УДК 811.161.1'243'27:378.147.091.33

**К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ, ПОКАЗАТЕЛЯХ И УРОВНЯХ
СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ–ФИЛОЛОГОВ**

Чень Чунься

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина

Статья посвящена разработке принципов диагностики уровня сформированности умений общения на иностранном языке. Описаны принципы выделения критериев, показателей и уровней обученности. Критерий – качественная характеристика объекта, показатель – это его количественные параметры. В соответствии с компонентами лингвосоциокультурной компетентности – когнитивным, деятельностным и личностным выделены гносеологический, операциональный, аксиологический критерии. Предложен перечень уровней и показателей сформированности каждого компонента компетентности.

Ключевые слова: критерии, лингвосоциокультурная компетентность, показатели, студенты–филологи, уровни обученности.

**ДО ПИТАННЯ ПРО КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ
СФОРМОВАНОСТІ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

Чень Чунься

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Статтю присвячено розробці принципів діагностики рівня сформованості вмінь спілкування іноземною мовою. Описано принципи виділення критеріїв, показників і рівнів навченості. Критерій – якісна характеристика об'єкта, показник – його кількісні параметри. Відповідно до компонентів лінгвосоціокультурної компетентності – когнітивного, діяльнісного й особистісного виокремлено гносеологічний, операційний, аксіологічний критерії. Запропоновано перелік рівнів і показників сформованості кожного компонента компетентності.

Ключові слова: критерії, лінгвосоціокультурна компетентність, показники, рівні навченості, студенті–філологи.

**TO THE QUESTION OF CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS
OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMATION OF
FOREIGN STUDENTS–PHILOLOGISTS.**

Chen Chunxia

V.N.Karazin Kharkiv national university

The article is devoted to the problems of developing the principles of diagnostics for the formation level of foreign language communicative skills. The research object under control is the linguosociocultural competence of students–philologists – a professionally focused set of communicative skills in the sociocultural sphere. Pedagogical diagnostics deals with receiving the information about the state and development of a controlled object. Methodical principles of

identifying criteria, indicators and proficiency levels of the Chinese students–philologists have been described on the basis of the research of the current problem study and the analysis of diagnostic parameters presented in normative documents. The criterion is understood as the qualitative description of the object, the indicator is its quantitative parameters. Criteria are supposed to be objective, unique, full, reliable and clear. Linguosociocultural competence formation level correlates with the language proficiency level. Linguistic, logical–semantic and psycholinguistic approaches to the determination of the proficiency level evaluation criteria have been analyzed. The author allocates gnosiological, operational, axiological criteria according to the components of the competence under analysis – cognitive, activity and personal. The additional acmeological criterion is applied to the assessment of the professional component formation level of all the mentioned competence components. The list of each component formation indicators of the competence is offered in the article. High, sufficient and low formation levels of the required skills have been described. The offered criteria, indicators and levels are the assessment tools of the components formation of linguosociocultural competence of the Chinese students–philologists who have finished training at preparatory departments and have mastered the Russian language at the B1 level.

Key words: *criteria, indicators, linguosociocultural competence, proficiency levels, students–philologists.*

Постановка проблемы и ее связь с важными научными и практическими задачами. Диагностика уровня сформированности умений общения на иностранном языке предполагает оперирование критериями, показателями и уровнями определенной компетентности. Для оценки уровня лингвосоциокультурной компетентности (далее – ЛСКК) китайских студентов–филологов необходима разработка соответствующих параметров методического аппарата, что делает актуальным настоящее исследование.

Анализ последних исследований, в которых начато решение проблемы. Педагогическая диагностика – это получение информации о состоянии и развитии контролируемого объекта [14], система технологий, процедур, методик определения условий и факторов функционирования педагогических объектов, течения педагогических процессов, установления их эффективности и последствий [11].

Принципы определения критериев и показателей сформированности умений и навыков обучаемых разрабатывали Ю.В. Бабанский [1], Г.А. Балл [2], А.В. Барабанщиков [3]. Под критерием понимается качественная характеристика объекта, а показатель – это его количественные параметры, которые служат для определения уровня сформированности диагностируемого объекта. Критерии должны быть объективными (соответствовать реальному педагогическому процессу), уникальными (не должно быть взаимопересекающихся критериев), полными (охватывать наиболее значительные стороны педагогического явления), надёжными

(должен быть получен достоверный результат в различных условиях) и понятными (все эксперты однозначно толкуют критерии и их показатели) [8].

Подходы к определению критериев и показателей оценки уровней владения видами речевой деятельности (далее – РД) описаны в работах таких исследователей, как Е.И. Пассов, С.К. Фоломкина, А.Н. Щукин.

При оценке уровня владения умениями аудирования проверяется понимание высказываний; диалогов; сути сообщения по известной проблематике; основного содержания радио– и телепередач [16, с.365]. Оценка говорения проверяет умения вести диалог на предусмотренные программой темы, передавать в устной форме содержание прочитанного или прослушанного текста и строить высказывание на основе текста или собственных знаний [16, с.435]. Объектами проверки при оценке умений чтения являются техника чтения, использование стратегий чтения, умения извлекать из текста информацию с достаточной полнотой, точностью и глубиной её понимания [16, с.485–486].

Оценивая уровень сформированности умений письменной речи, проверяют умения писать тексты на знакомые темы с целью последующего устного воспроизведения, умение составить тезисы прочитанных материалов, умение вести записи лекций и семинаров [16, с.535-536].

Исследователями предложены следующие подходы к определению критериев оценки уровней сформированности речевых умений: лингвистический, логико–семантический, психолингвистический [8].

Сторонники лингвистического подхода для определения уровня владения видами РД оценивают понимание языковых единиц и умение их использовать. В рецептивных видах РД языковые единицы должны адекватно восприниматься и интерпретироваться, а в продуктивных видах – соответствовать коммуникативной задаче, теме высказывания. При логико–семантическом подходе определяют уровень сформированности умений через смысловую адекватность восприятия при распознавании речи и смысловую насыщенность при порождении речи [8]. Среди критериев оценки умений в видах РД выделяют полноту, точность и глубину восприятия и понимания сообщения [13]; отнесённость речи к теме сообщения, умение полно раскрыть тему сообщения, логичность изложения [5].

Сторонники психолингвистического подхода исходят из того, что речь – это деятельность, которая складывается из операций. В продуктивных видах РД оцениваются навыки смысловой организации высказывания и умения продуцирования монолога и диалога [4], а в рецептивных видах РД – умения восприятия и интерпретации устной и письменной речи [6].

Цель статьи – описать критерии, показатели и уровни сформированности ЛСКК китайских студентов–филологов на начальном этапе обучения.

Изложение основного материала. Выбор критериев определения уровня сформированности ЛСКК предопределён структурой исследуемого феномена. В соответствии с компонентами ЛСКК (когнитивным,

деятельностным и личностным), каждый из которых имеет вариативную профессиональную составляющую, считаем целесообразным выделить гносеологический, операциональный, аксиологический и акмеологический критерии. В основу диагностики уровня сформированности когнитивной составляющей положен гносеологический критерий, деятельностной – операциональный, личностной – аксиологический. Акмеологический критерий применяется для оценки сформированности профессионального компонента всех составляющих. Описание критериев целесообразно осуществлять в соответствии с уровнем обученности, соотносимым с уровнем В1 владения иностранным языком.

Среди составляющих уровня обученности выделены следующие:

- 1) набор ситуаций общения;
- 2) темы общения;
- 3) типы текстов, представляющие названные ситуации и темы;
- 4) уровнеобразующий языковой материал;
- 5) коммуникативные роли;
- 6) классы речевых актов;
- 7) перечень интенций [15, с.99].

Проанализируем их описание в документах по языковому образованию.

В Общевропейских рекомендациях [9, с.102–103] описаны компоненты «социокультурных знаний», которые могут служить основой разработки программ:

- 1) повседневная жизнь;
- 2) условия жизни;
- 3) межличностные отношения;
- 4) ценности, идеалы, нормы поведения;
- 5) язык тела;
- 6) социальные правила поведения;
- 7) ритуальное поведение.

В российской программе по русскому языку для иностранных граждан предлагается набор интенций, ситуаций и тем общения, в пределах которых обучаемый должен уметь осуществлять коммуникацию, содержание языковой компетенции и лексический минимум [12].

Ситуации задаются в рамках таких тем: биография; семья; учёба / работа; система образования; Россия и страна студента; город; интересы студента. Выделены задачи речевого общения: установление и поддержание контактов; получение и передача информации в актуальных ситуациях, воздействие на собеседника; выражение оценки, мнения и субъективно–эмоционального отношения к лицам, предметам и действиям.

Программа курса «Русский язык» для подготовительных факультетов украинских вузов [7] содержит описание языкового материала, умений во всех видах РД, ситуативно–тематический минимум социально–культурной сферы.

Професійна складова навчання відображена в робочих вузовських програмах і реалізується через навчання всім видам РД в навчально-професійній сфері спілкування. Програми для студентів-філологів орієнтовані на освоєння лінгвістическої термінології і засобів синтаксическої організації текстів наукової і професійної сфери.

Перейдемо до опису критеріїв, показателів і рівнів сформованості ЛСКК іноземних студентів-філологів.

Для оцінки когнітивної складової ЛСКК використовується гносеологічний критерій. Для спілкування в соціокультурній сфері необхідні фонові знання про особливості національної культури і історії народу; про побут, традиції, про особливості національного комунікативного поведіння. Таку інформацію навчаючі можуть отримати з мовних одиниць з національно-культурним компонентом значення, довідкових і навчальних текстів; ілюстративних текстів; комунікативних зразків, що відповідають програмному ситуаційному мінімуму.

Показателями гносеологічного критерію вважаємо наступні: – повнота екстралінгвістических знань, виражених у володінні корпусом мовних одиниць з національно-культурним компонентом семантики в межах програмного набору ситуацій, що відповідають певному рівню навченості; – повнота професійно-орієнтованих знань про організації навчання мові, виражених у володінні словами-операторами. Друга група показателів є варіативною (акмеологіческою) складовою гносеологічного критерію оцінки.

Високий рівень сформованості когнітивної складової характеризується глибокими екстралінгвістическими знаннями, вираженими у володінні корпусом мовних одиниць з національно-культурним компонентом семантики і слів-операторів в межах програмних тем і ситуацій спілкування; а також здатністю безошибочно застосовувати мовні засоби для рішення комунікативних завдань.

Достаточний рівень характеризується неповним володінням корпусом мовних одиниць; здатністю застосовувати мовні засоби для рішення комунікативних завдань, допускаючої помилки, що не порушує комунікацію.

Низький рівень характеризується малим відсотком володіння корпусом мовних одиниць; великою кількістю помилок при використанні мовних засобів для рішення комунікативних завдань. Операційний критерій, що лежить в основі визначення сформованості діяльностної складової ЛСКК, цілеспрямовано описувати, опираючись на такі компоненти рівня навченості, як перелік інтенцій і рівень сформованості умінь у всіх видах РД. В додатку до програми [7] запропоновано перелік комунікативно-цільових установок (інтенцій) соціально-побутової і соціокультурної сфер спілкування: звернення; привітання; прощання; знайомство; вітання; подяка; вибачення; прохання; відмова; заборона; запрошення; порада; і т. д. Навчання

реализации подобных интенций способствует овладению умениями использования соответствующих языковых единиц, что является одним из компонентов деятельностной составляющей ЛСКК.

В названной программе описаны требования к уровню владения основными видами РД.

Актуальными для формирования деятельностной составляющей считаем следующие [7, с.82–87]:

1) умение понять при чтении общее содержание, детали, отдельные факты, положения и связи между ними учебных и адаптированных художественных текстов; монологического и диалогического характера, социально–бытовой, страноведческой и учебной тематики;

2) умение понять на слух основное содержание и детали диалогических и монологических высказываний, учебных текстов социально–бытового, страноведческого и учебного характера; текстов радио– и телепередач;

3) умение письменно воспроизвести содержание прочитанного или прослушанного текста с опорой на план, умение составить письменное высказывание по изученной теме или содержащее анализ прочитанного (прослушанного) текста: дать оценку, сделать выводы;

4) умение передать содержание текста в устной форме и построить собственное высказывание, содержащее анализ, оценку, выводы;

5) умение принять участие в диалоге на социально–бытовую, страноведческую и научную тему, используя различные типы диалога: диалог–расспрос, диалог – обмен мнениями, диалог–беседа.

Критериями, актуальными для определения уровня сформированности деятельностной составляющей являются в рецептивных видах РД: полнота, точность и глубина понимания прочитанного или услышанного; степень выявления структурно–смысловой организации проективного текста; самостоятельность и обоснованность интерпретации содержания текста / высказывания; в продуктивных видах РД: полнота передачи основных положений текста, логичность и связность изложения, соответствие языковой норме, самостоятельность в выборе языковых средств; адекватность теме, полнота раскрытия темы, чёткость, связность изложения; соответствие заданной ситуации, достижение цели высказывания [7, с.82–87].

Соотнося программу [7] с компонентами деятельностной составляющей ЛСКК, мы обнаружили, что отсутствуют требования к следующим умениям: – восприятия языковых единиц с национально–культурным компонентом значения; – адекватной интерпретации логоэпистем (лексических, фразеологических и афористических единиц) и проективных текстов; – выбора необходимых единиц в зависимости от характеристик коммуникативной ситуации; – использования языковых единиц с национально–культурным компонентом значения в письменной и устной речи.

Также отсутствуют требования к формированию профессиональных умений и навыков, среди которых в качестве компонентов деятельностной составляющей нами выделены следующие: – умения понимания слов–

операторов учебных заданий; – умения лингвосоциокультурной и литературоведческой интерпретации художественных текстов.

Учитывая описанные подходы к определению критериев оценки умений в видах РД, программные требования к уровню обученности, можем определить следующие показатели операционального критерия оценки: 1) в рецептивных видах РД: – полнота, точность и глубина понимания языковых единиц с национально–культурным компонентом значения, таких как: логоэпистемы и проективные тексты; а также слов–операторов учебных заданий; – полнота, точность и глубина лингвосоциокультурной литературоведческой интерпретации художественных текстов; 2) в продуктивных видах РД: – соответствие языковых единиц и социально маркированных клише коммуникативной ситуации; – самостоятельность в выборе языковых средств, соответствующих ситуации общения, или в выборе слов–операторов в зависимости от учебной задачи; – адекватность высказывания теме, логичность изложения.

В соответствии с операциональным критерием определены следующие уровни сформированности ЛСКК.

Высокий уровень характеризуется умениями свободно ориентироваться в ситуациях социокультурной сферы и самостоятельностью в выборе языковых средств для реализации своих коммуникативных намерений.

Достаточный уровень характеризуется наличием некоторых неточностей в выражении собственных мыслей, которые не нарушают реализацию коммуникативного намерения, а также не затрудняет восприятия языковых единиц с национально–культурным компонентом значения.

Низкий уровень характеризуется недостаточностью сформированности умений в рецептивных и продуктивных видах РД; наличием грубых ошибок, нарушающих реализацию речевых интенций.

В программе [7] отсутствуют требования для оценки сформированности личностного компонента ЛСКК, которые могли бы послужить основанием для описания аксиологического критерия и его показателей.

В связи с этим такие компоненты личностной составляющей ЛСКК как оценка национально обусловленного когнитивного и коммуникативного стиля изучающих РКИ; толерантное мышление на уровне интеграции; толерантное методическое мышление – не представляется возможным сформировать на данном уровне владения языком. Целесообразно оценивать наличие таких компонентов личностной составляющей ЛСКК, как умения выражать своё отношение к инокультурным явлениям с помощью оценочных средств русского языка и толерантный коммуникативный стиль.

Язык является средством познания, личностного развития и воспитания. Китайские студенты–филологи, осознавая ценность языкового образования, должны овладеть языковыми средствами выражения собственной оценки и умениями ведения дискуссий, преодоления

межкультурних конфліктів, досягнення згоди, що і передбачає виробку толерантного комунікативного стилю.

Ітак, можна виділити наступні показники аксіологічного критерію оцінки особистісного компонента ЛСКК: адекватність використання мовних засобів з оцінковою модальністю; повнота і точність аргументації власної точки зору з допомогою мовних кліше.

Для оцінки сформованості особистісної складової ЛСКК вважаємо цілорозумним розподілення показників описаних вище критеріїв по таким рівням.

Високий рівень характеризується розумним використанням мовних засобів з оцінковою модальністю і точною аргументацією власної точки зору з допомогою мовних кліше.

Достаточний рівень допускає наявність деяких помилок в використанні мовних засобів з оцінковою модальністю і часткову аргументацію власної точки зору, що не порушує толерантності комунікативного стилю.

Низький рівень характеризується наявністю грубих помилок в використанні мовних засобів з оцінковою модальністю і неповну аргументацію власної точки зору, що може призводити до порушення толерантності комунікативного стилю. Висновки і перспективи подальших пошуків. Описані гносеологічний, операціональний, аксіологічний і акмеологічний критерії, показники і рівні (високий, достаточний, низький) є інструментарієм оцінки сформованості компонентів ЛСКК іноземних студентів філологів, і можуть бути використані не тільки на етапі доузовського навчання, але і в процесі отримання вищого філологічного освіти. Наповнення контрольних матеріалів повинно здійснюватися в відповідності з етапом навчання і рівнем володіння мовою.

Список використаних джерел

1. Бабанський Ю.К. Оптимізація навчально-виховного процесу: Методичні основи / Ю. К. Бабанський. – М. : Просвіщення, 1982. – 192 с.
2. Балл Г.А. Теорія навчальних завдань: психолого-педагогічний аспект / Г.А. Балл – М. : Педагогіка, 1990. – 184 с.
3. Барабанщиков А.В. Воєнно-педагогічна діагностика / А.В. Барабанщиков, Н.І. Дерюгін. – М. : ВПА, 1995. – 108 с.
4. Глухов В.П. Основи психолінгвістики: навч. посібник для студентів педвузів / В.П. Глухов. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 351, [1] с.; http://pedlib.ru/Books/4/0356/4_0356-184.shtml
5. Дридзе Т.М. Мова і соціальна психологія / Т.М. Дридзе. – М.: Вища школа, 1980. – 224 с.
6. Зимняя І.А. Психологія навчання іноземними мовами в школі / І.А. Зимняя. – М.: Просвіщення, 1991. – 219 с.

7. Навчальні плани та програми: (довузівська підготовка іноземних громадян): Ч. 2: Фізика. Хімія. Математика. Основи інформатики та обчисл. техніки. Креслення. Історія України. Російська мова. Українська і зарубіжна література. Основи психології. Образотворче мистецтво /Уклад.: Б. М. Андрущенко, Ю. М. Іваненко, Ю. О. Колтаков [та ін.]. – К. : ІВЦ «Вид-во «Політехніка», 2005. – С. 73–132.
8. Нгуен Динь Луан. Интегративно–когнитивный подход к формированию умений общения у вьетнамских студентов–филологов в учебно–профессиональной сфере : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д–ра пед. наук : 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания / Нгуен Динь Луан – М.,1999. – 44 с.
9. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Пер. под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. – М.: Изд–во МГЛУ, 2003. – 145 с.
10. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пос. для преподавателей рус. яз. как иностр. / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлёва. – М.: Рус.яз. Курсы, 2010. – 568 с.
11. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – С. 242 – 272.
12. Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Андриюшина Н.П. и др. – СПб: Златоуст, 2001. – 176 с. 13. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М.: Высш. школа, 1987. – 207 с.
14. Штульман Э.А. Методический эксперимент в системе методов исследований / Э.А. Штульман. – Воронеж : Изд–во Воронеж. ун–та, 1976. – 156 с.
15. Шульга И.Н. Методика адаптационно–корректировочного тренинга по русскому языку для иностранных студентов неязыковых специальностей: дисс. ... канд. пед. наук 13.00.02 / Шульга Ирина Николаевна. – Х., 2014. – 246 с.
16. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно–методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н.Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 784 с.

УДК 378.018.8:376-056.264-051

КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Цимбал-Слатвінська С. В.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті відображено основну ідею та структуру концепції професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. Встановлено, що вона представляє інтегративну єдність цілей, завдань, провідних тенденцій і принципів, комплексу педагогічних умов, критеріїв оцінки рівнів їх готовності до роботи з дітьми з порушенням мовлення. Розкрито концептуальну ідею, у відповідності з якою організована професійна підготовка майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища.

***Ключові слова:** концепція, професійна підготовка, майбутні логопеди, інформаційно-освітнє середовище, тенденції, мета, концептуальні положення, підходи, принципи, результат.*

КОНЦЕПЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ЗАВЕДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цымбал-Слатвинская С. В.

В статье отражены основная идея и структура концепции профессиональной подготовки будущих логопедов в условиях информационно-образовательной среды вузов. Установлено, что она представляет интегративное единство целей, задач, ведущих тенденций и принципов, комплекса педагогических условий, критериев оценки уровней их готовности к работе с детьми с нарушением речи. Раскрыто концептуальную идею, в соответствии с которой организована профессиональная подготовка будущих логопедов в условиях информационно-образовательной среды.

***Ключевые слова:** концепция, профессиональная подготовка, будущие логопеды, информационно-образовательная среда, тенденции, цель, концептуальные положения, подходы, принципы, результат.*

THE CONCEPT OF FUTURE SPEECH THERAPISTS PROFESSIONAL TRAINING IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Tsymbal-Slatvinska S. V.

The article reflects the main idea and structure of the concept of future speech therapists professional training in the information and educational environment of higher education institutions. The author found that this concept

represents the integrative unity of goals, objectives, key trends and principles, a set of pedagogical conditions, criteria for assessing levels of their readiness to work with children with speech disorders. It has been revealed the conceptual idea, which organizes future speech therapists professional training in the information and educational environment. It has been outlined the structure of the conception, which includes the trends (social and pedagogical conditions of future speech therapists training focused on interdisciplinary integration in the educational process, the fundamental general and special future speech therapists training, the reorientation from the knowledge educational paradigm to the activity educational paradigm, the humanistic orientation of specialists training process for education of children with speech disorders, future speech therapists professional training; innovative nature of modern higher education), the purpose (shifting the focus to engaging with children from health care to their pedagogical support, rethinking the approach to student educational activities, abandoning knowledge educational paradigm and moving to a humanistic educational paradigm), the conceptual positions (a future speech therapist should be prepared for the education of children with speech disorders in possession of the theory and practice of special education; a future speech therapist should be able to perform corrective and developmental function in educational activities with children with speech disorders, etc.), the approaches (paradigmatic, systemic, personality oriented, axiological, anthroposio-humanistic, contextual, practically oriented, phenomenological, essential, complex), the principles (general (scientific, clarity, accessibility, systematicity and consistency, etc.), specific (determinism, stimulation of communicative behaviour, development, etc.), the result (a high level of mastery of special professional and social competences, readiness to work with children with speech disorders through the use of modern teaching methods and technologies in the information and educational environment).

Keywords: *concept, professional training, speech therapists, information and educational environment, trends, objective, conceptual positions, approaches, principles, results.*

Постановка проблеми. Основою для розробки концепції професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищих навчальних закладів став виклик часу, спрямований безпосередньо до логопедичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх логопедів стала об'єктом дослідження таких науковців, як І. Андрусьова, О. Баскакова, А. Богущ, О. Боряк, В. Глухов, Н. Ільїна, В. Кисличенко, О. Корзун, О. Кузенко, Л. Лісова, З. Ленів, М. Лепетченко, Н. Мельниченко, П. Мозгова, Л. Немикіна, Ю. Рібцун, Н. Савінова, Є. Соботович, О. Соловей, О. Степанов, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін. Науковцями виділені теоретичні та практичні аспекти формування готовності майбутніх логопедів до роботи з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку: обґрунтовується сутність використання моделювання під час підготовки студентів до розвитку

звуковимови; розкривається зміст професійної готовності майбутнього логопеда в рамках компетентнісного підходу; визначаються умови ефективного розвитку навичок професійного спілкування та професійної підготовки майбутніх логопедів.

Все це лягло в основу концепції професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищих навчальних закладів.

Формулювання мети статті. Мета дослідження має практичне спрямування та полягає в обґрунтуванні змін у структурі концепції професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти.

Основне концептуальне завдання нашого дослідження – це бачення того, яка стратегічна роль призначена професійній підготовці майбутніх логопедів, щоб відповідати інноваційній моделі розвитку логопедичної освіти, соціальним запитам населення, вимогам конкуренції на ринках інновацій та праці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Структурними компонентами будь-якої концепції прийнято вважати основну генеральну концептуальну ідею, загальні положення, принципи, методологічні засади і цілісне уявлення про предмет концепції, напрями розвитку і способи вирішення поставлених завдань у межах того чи іншого виду діяльності.

Концепція професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищих навчальних закладів побудована на основі сукупності компонентів (тенденцій, мети, концептуальних положень, підходів, принципів, результату). Розкриємо більш детально ці компоненти.

Зміни в завданнях і характері навчання студентів у вищому навчальному закладі обумовлені глобальними освітніми тенденціями, які отримали назву «мегатенденції» (D. Lowton, S. Shishov). До них автори відносять: масовий характер освіти і її неперервність; значимість як для індивіда, так і для суспільних очікувань і норм; орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності; адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості; орієнтація навчання на особистість учня, забезпечення можливостей його саморозкриття [9; 10].

Отже, найважливіша риса сучасної освіти – її спрямованість на те, щоб готувати фахівців не тільки адаптуватися, а й активно освоювати ситуації соціальних змін.

У професійній підготовці майбутніх логопедів на основі аналізу наукових фактів і широкого педагогічного досвіду виділено такі основні тенденції:

1) соціально-педагогічну зумовленість процесу підготовки майбутніх логопедів, яка орієнтована на міждисциплінарну інтеграцію в освітньому процесі (С. Шевченко [8]),

2) фундаменталізацію загальної та спеціальної підготовки майбутніх логопедів (В. Андрющенко [1]);

3) переорієнтацію зі знанневої освітньої парадигми на діяльнісну, орієнтовану на формування готовності майбутнього логопеда до професійної діяльності (Р. Аслаєва [2]);

4) гуманістичну спрямованість процесу підготовки фахівців до освіти дітей з порушеннями мовлення (Р. Султанова [6]);

5) інформатизацію професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища (В. Биков [3], І. Габа [4], Н. Гунько [5]);

6) неперервність професійної підготовки майбутніх логопедів (Н. Харченко [7]).

Аналіз сучасних тенденцій розвитку вищої освіти свідчить про те, що на перший план виходять проблеми гуманізації та гуманітаризації, утвердження людської гідності і здібностей як основного ресурсу розвитку культури, суспільства й держави [6, с. 16].

До специфічних тенденцій у професійній підготовці майбутнього логопеда віднесено такі: переорієнтацію ціннісних смислів, інтенсифікацію освіти, необхідність управління педагогічним процесом, кризу спеціальної освіти, що складається під дією «зовнішніх» і «внутрішніх» чинників.

Під час узагальнення основних тенденцій динаміки життєвих орієнтирів сучасного студентства чітко виявляється тенденція переорієнтації ціннісних смислів і відбуваються такі зрушення в свідомості, поведінці та життєвих устремліннях: монетизація світовідчуття (легітимна влада грошей); девальвація громадських інтересів, наростаючий егоцентризм; прогресуючий конформізм, який спостерігається при виборі професії, у процесі навчання і працевлаштування; поширення девіантної поведінки у студентському середовищі; одночасно у нинішніх студентів посилюються почуття індивідуальної свободи й особистої відповідальності за свою долю, болісно відштовхуються «цінності» ідеології патерналізму і психології утриманства. Поступово виробляються нові формули свідомості: «зроби себе сам», «спочатку знання, потім гроші». Формується нова генерація людей, орієнтованих на адаптивність до ринкових умов життя; відчувається дефіцит ціннісних зразків життєустрою: західні стандарти багатьма сприймаються як ефемерні і претензійні, а свої – непривабливі й убогі. Звідси емоційні викиди юнацьких інтенцій, що супроводжуються девіаціями [7, с. 78].

Інша тенденція – інтенсифікація освіти (необхідність неперервного, активного пошуку шляхів і способів інтенсифікації процесу індивідуального пізнання й освоєння людиною соціального досвіду).

У сучасних умовах, коли держава й суспільство стали чітко заявляти свої пріоритети, вища освіта не може залишатися в стані внутрішньої замкнутості і самодостатності. Імператив освітньої політики, її головний стратегічний напрям – це комплексна і глибока модернізація системи освіти. Модернізація ж стане можливою, якщо освіта буде забезпечена висококваліфікованими кадрами, а логопедична освіта зможе зайняти випереджувальну позицію щодо освітньої практики.

Отже, сучасна спеціальна, зокрема логопедична, освіта досить чітко і повно відображає своїм станом усі суперечності епохи. Інтегральна за своїми структурою і змістом субстанція, спеціальна освіта з закономірною неминучістю концентрує весь тягар суперечностей, що проникають із суспільства, науки, освіти в цілому. Остання обставина дозволяє говорити про комплексну кризу сучасної спеціальної освіти, під якою розуміємо сучасний, перехідний і, як наслідок, суперечливий стан спеціальної освіти, обумовлений об'єктивними (прогрес науки і технологій, інформаційний «бум») і суб'єктивними (деідеологізація, гуманізація суспільства) чинниками.

Основними ідеями в цій частині концепції є те, що професійна підготовка майбутніх логопедів реалізується як цілеспрямований процес професійного навчання і професійного виховання в інтересах людини, суспільства, держави; спрямована на освоєння професійної ролі логопеда, забезпечення професійної мобільності та його конкурентоспроможності на ринку праці; актуалізує мотиваційний складник, оскільки відображає певну соціально-педагогічну реальність, яку студенти пізнають під час проходження практики, яка задає її змістовий контур; має об'єктивно-логічні основи для організації, здійснення і регуляції освітнього процесу за допомогою вибору цілей, структури, змісту, засобів, методів і форм підготовки, моделей навчання, елементів управління освітнім процесом; керується принципами взаємозв'язку, взаємозумовленості і синтезу всіх процесів: навчання й учіння, виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку в цілісному процесі підготовки фахівця-логопеда.

Метою створення концепції як системи поглядів на процес професійної підготовки майбутніх логопедів є перенесення акценту на взаємодію з дітьми з медичного обслуговування на педагогічний супровід та їхню підтримку, переосмислення підходу до освітньої діяльності студентів, відмова від знанневої і перехід на позиції гуманістичної освітньої парадигми. Робота з дітьми з порушенням мовлення повинна здійснюватися на основі розширення інформаційно-освітнього середовища, що дозволяє і забезпечує дітям з порушенням мовлення безпроблемну соціалізацію.

Метою концепції є: універсальність і специфічність. Універсальна компонента мети не залежить від профілю підготовки і передбачає формування професійно особистісного профілю фахівця (у стандартах вони представлені в базовій (інваріантній) частині як загальнокультурні ключові компетентності). Специфічна компонента мети обумовлена особливостями професії майбутнього логопеда і полягає у формуванні спеціальних професійних компетентностей фахівця в галузі спеціальної педагогіки. У стандартах вони представлені в базовій (інваріантній) частині як професійні компетентності, а компетентності варіативної частини повинні визначатися основною освітньою програмою закладом вищої освіти.

Специфічна компонента складається з двох частин: загальнопрофесійної (базової), яка пов'язана з професією логопеда, і спеціально-професійної, яка представляє компетентності, якими повинен володіти студент для реалізації функцій (навчально-виховної, діагностично-

аналітичної, науково-методичної, корекційно-розвивальної, психопрофілактичної, соціально-педагогічної, консультативної, культурно-освітньої, організаційно-управлінської).

Концепція професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищих навчальних закладів включає підходи: парадигмальний, системний (системно-структурний), особистісно орієнтований (особистісно-діяльнісний), аксіологічний, антропосоціогуманістичний (гуманістичний, культурологічний, антропологічний), компетентнісний, контекстний, практико-орієнтований (технологічний, діяльнісний, професійно-діяльнісний, професійно-цільовий підхід, динамічний), феноменологічний, сутнісний, комплексний та принципи: загальні (науковості, міжпредметних зв'язків, наочності, доступності, систематичності і послідовності, зв'язку теорії і практики, свідомості, активності і діяльності), специфічні (детермінізму, стимуляції комунікативної поведінки, педагогіки радості, єдності діагностики й корекції, розвитку, ранньої корекції, якісно-кількісного аналізу).

Результатом підготовки майбутніх логопедів є досягнення ними високого рівня оволодіння спеціально-професійними і соціальними компетентностями, готовність до роботи із дітьми з порушенням мовлення на основі застосування сучасних методів та технологій навчання в інформаційно-освітньому середовищі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, концепція професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищих навчальних закладів представляє інтегративну єдність цілей, завдань, провідних тенденцій і принципів, комплексу педагогічних умов, критеріїв оцінки рівнів їх готовності до роботи з дітьми з порушенням мовлення. Концептуальна ідея, у відповідності з якою організована професійна підготовка майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища, передбачає взаємодію закладів вищої освіти із соціальними і освітніми структурами різних типів і видів, забезпечуючи різноманітність, багатоаспектність і поліфункціональність діяльності майбутніх логопедів. Перспективою подальших досліджень вбачаємо у розробці стратегії професійної підготовки майбутніх логопедів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищих навчальних закладів, яка сприятиме реалізації розробленої концепції.

Список використаних джерел

1. Андрющенко В. П. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / Андрющенко В. П., Зязюн І. А., Кремень В. Г. [та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – Київ: Наукова думка, 2003. – 853 с.
2. Аслаева Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Р. Г. Аслаева. – Уфа, 2011. – 497 с.
3. Биков В. Ю. Основи стандартизації інформаційно-

комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. реком. / Биков В. Ю., Білоус О. В., Богачков Ю. М. [та ін.]. – Київ: Атіка, 2010. – 88 с.

4. Габа І. М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості / І. М. Габа // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2011. – Т. XIII, – Ч. 6. – С. 74–82.

5. Гунько Н. А. Сучасне інформаційно-освітнє середовище як фактор удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача / Н. А. Гунько // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 46–52.

6. Султанова Р. М. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Р. М. Султанова. – Ижевск, 2005. – 226 с.

7. Харченко Н. К. Технологическая модель профессиональной подготовки логопеда в педагогическом вузе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. К. Харченко. – Ставрополь, 2003. – 228 с.

8. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты: метод. пособ. / С. Г. Шевченко. – Москва: ВЛАДОС, 1999. – 136 с.

9. Lowton D. The changing role of the teaching: consequences for teacher education and training. *Prospects*. 1987. No. 1. pp. 15–18.

10. Shishov S. Monitoring quality in education. *Management planning of education in Russia EU – TAOS: Final reports and policy documents on quality control (higher) education*. Bureau CROSS, Frederiksborg County, AF Forum, 1997. pp. 23–24.

УДК: 378.011.3–051:78.071.2(045)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ– ХОРМЕЙСТЕРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Юришева Л. В., Коржавих І. М.

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

Кафедра вокально–хорової підготовки вчителя

Статтю присвячено проблемі професійної підготовки майбутнього педагога–хормейстера вищої школи. Автори розглядають особливості хормейстерської підготовки студентів у педагогічному навчальному закладі. Серед дисциплін музичного циклу диригування є одним із основних предметів. Він є найскладнішим в опануванні та вивченні і необхідним у подальшій роботі в школі. Працюючи вчителем музичного мистецтва, молодий спеціаліст, як правило, веде й позакласну роботу, організовує хори, вокальні ансамблі, різноманітні музичні колективи, та, викладаючи музичне

мистецтво в класі, він не може обійтися без хорового диригування, адже кожен клас на уроці – це невеличкий хор. Тому курс «Хорове диригування» посідає одне з головних місць у циклі спеціальних дисциплін навчального плану.

Ключові слова: педагог–хормейстер, диригентське мистецтво, диригентсько–хормейстерська справа, техніка диригування, тактування, професійна підготовка майбутнього педагога.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРМЕЙСТЕРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Юрышева Л. В., Коржавых И. Н.

Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета

Кафедра вокально-хоровой подготовки учителя

Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущего педагога–хормейстера высшей школы. Авторы рассматривают особенности хормейстерской подготовки студентов в педагогическом учебном заведении. Среди дисциплин музыкального цикла дирижирование является одним из основных предметов. Он является сложным в освоении и изучении и необходимым в дальнейшей работе в школе. Ведь, работая учителем музыкального искусства, младший специалист, как правило, ведет и внеклассную работу, организовывает хоры, вокальные ансамбли, различные музыкальные коллективы, и, преподавая музыкальное искусство в классе, он не может обойтись без хорового дирижирования, ведь каждый класс на уроке – это небольшой хор. Поэтому курс «Хоровое дирижирование» занимает одно из главных мест в цикле специальных дисциплин учебного плана.

Ключевые слова: педагог–хормейстер, дирижерское искусство, дирижерско–хормейстерское дело, техника дирижирования, тактирование, профессиональная подготовка будущего педагога.

PROFESSIONAL TRAINING FUTURE TEACHERS- CHOIRMASTER OF TEACHER TRAINING

Yurysheva L. V., Korzhavykh I. M.

**Communal enterprise «Kharkiv humanitarian–pedagogical academy» the
Kharkiv regional council**

Department of vocal–choral of teacher training

The article is devoted to a problem of professional preparation the future teacher–chorus of higher school. Authors analyses the peqularity of chorus preparation the students at the pedagogical establishment. Among the subjects musical cycle is conducting one of the main subjects. This is the most difficult subject in learning and studying and need further work in school. After working as a teacher of music junior specialist usually conducts and extracurricular activities, organizes choirs, vocal ensembles, various musical groups and, presenting musical

art in the classroom, he can not do without choral conducting, for each class in the classroom – a small choir. Therefore, the rate of «Choral conducting» is one of the important places in the cycle of special subjects of the curriculum. Among the subjects musical cycle is conducting one of the main subjects. Conducting is an important part of musical performance in which most deeply scale and manifested his essence. Conducting – a type of music and performing arts, the management team of musicians in preparation and during a public performance of a musical work. Conducting done conductor. It provides ensemble harmony and excellence of performance, the team seeks to convey his artistic intentions performers, their understanding of the work. Art is based on a specially developed system of hand movements. The important role played in the process of conducting conductor and face, his eyes, facial expressions. Modern conducting requires a conductor of music and theoretical training, small ears, good musical memory, and the active, purposeful will. This is the most difficult subject in learning. The individual form of training in choral conducting class offers great opportunities for the full development of the individual musician. The purpose of conducting classes on the one hand, there is maximum disclosure and teaching creative abilities of students and other education its culture of independent learning of music. Students receive theoretical and technical training on conducting the choir. In class they are conducting mainly acquire necessary techniques and tools conductor technology, exploring diverse and very complex for conducting repertoire, but they have not sufficiently educated practical skills and ability to work with the choir. Future teacher and choirmaster – Head choir through gestures of conducting a chat with the performers, ensuring coherence and ensemble performance excellence, transferring all their artistic intentions and creative idea of the composer. The main task of the teacher–hormeytra is attentive, the most accurate reproduction of the author's intention, the ability to implement it. Nowadays future teacher–hormeystr – a highly educated, high intellectual level of general and musical development people, especially, has the ability to promote the best music samples of national and world music, reveal the content of the work, be professional interpreter and mentor–tutor creative team. An important disciplines in the education of future teacher–hormeystra is «Teaching method of conducting» which teaches students the theoretical and methodological foundations and practical setting, solving artistic problems, familiarization with all means and methods of conducting, education aesthetic qualities as musicians. The preparation of students of art specialties based on personality–oriented learning technologies is the leading position of modern education and necessitates the further development of technologies that would increase the effectiveness of the personality traits of students, ie, those qualities that are the logical result of studies in the future will be an important principle of professional teacher mastery of modern music.

Key word: *teacher–chorus, art conductor, conductor– chorus affair, technology conductor, tacting, professional preparation the future teachers.*

В наш сучасний час в Україні вища освіта має забезпечити загальнокультурну, наукову, фундаментальну і практичну підготовку фахівців.

Мета статті – розкрити шляхи формування особистості майбутнього педагога–хормейстера у вищих педагогічних навчальних закладах.

Диригування є важливою часткою музичного виконавства, в якій найбільш глибоко і масштабно виявляється його суть. Диригування – один із видів музично–виконавського мистецтва, керівництво колективом музикантів в процесі підготовки і під час публічного виконання ним музичного твору. Диригування здійснюється диригентом. Мистецтво засновано на спеціально розробленій системі рухів рук. Важливу роль у процесі диригування грає і обличчя диригента, його погляд, міміка. Сучасне диригування вимагає відповідної музично–теоретичної підготовки, тонкого слуху, хорошої музичної пам'яті, а також активної, цілеспрямованої волі. Цей предмет є найскладнішим в опануванні. Індивідуальна форма навчання на відділенні хорового диригування відкриває великі можливості для різностороннього розвитку особистості музиканта. Метою занять з диригування, з одного боку, є максимальне розкриття творчих і педагогічних здібностей студента, а з іншого – виховання його культури самостійної пізнавальної роботи над музичним твором. Вільна пізнавальна діяльність студента виявляється у цілеспрямованому, свідомому, вольовому виконанні розумової або практичної роботи. Педагог–хормейстр як носій високої художньої культури стає творцем музичного мистецтва, яке покликане відігравати значну роль у формуванні духовної культури студентів.

Хороший педагог–музикант, на думку Д. Б. Кабалеvського, завжди зробить мистецтво своїм помічником у розкритті неосяжних духовних сил студентів [4].

Процес формування самостійності педагога–хормейстра здійснюється поетапно. Спершу – вивчення часткового перенесення художньо–технічних навичок на нові хорові твори, далі поетапний перехід до самостійного добору і варіювання жестів відповідно до виконавських задач, що виникли під час знайомства з новим хоровим твором. Кожне заняття з диригування – це різноманітність видів і методів діяльності, це своєрідна лабораторія творчої думки, креативної діяльності як студента, так і педагога. І важливо не навчити диригувати, а викликати бажання займатися виконавською діяльністю. Справжній викладач не стільки навчає студента, скільки допомагає йому відкрити це в собі.

З питань викладання хорового диригування викладачі педагогічних закладів у своїй навчальній роботі користуються переважно літературою, виданою для музичних училищ і консерваторій. Серед багатьох посібників з диригування в педагогічній практиці найчастіше використовуються Б. Асаф'єва «Про хорове мистецтво», Т. Богданова «Основи хорознавства», О. Коломoeць «Хорознавство», І. Мусін «Техніка диригування», І. Мусін «Мова диригентського жесту», П. Чесноков «Хор та керування їм», Л. Грінзбург «Диригентське виконання» та інші.

У цих працях розробляються теоретичні основи диригентської майстерності, висвітлюються загальні питання викладання диригування, приділяється велика увага техніці диригування. Тому, безумовно, ці праці надають велику допомогу і викладачам педагогічних закладів.

Студенти одержують теоретичну і технічну підготовку з диригування хором. У класі диригування вони переважно опановують необхідні прийоми і засоби диригентської техніки, вивчають різноманітний і досить складний для диригування репертуар, але при цьому у них недостатньою мірою виховуються практичні навички і вміння роботи з хором.

Майбутній педагог–хормейстер – керівник хорового колективу з допомогою диригентських жестів має спілкуватися з виконавцями, забезпечуючи ансамблеву злагодженість і технічну досконалість виконання, передаючи всі свої художні наміри і творчий задум композитора. Основним завданням педагога–хормейстра є уважне, максимально точно відтворення авторського задуму, уміння його реалізувати. У наш час майбутній педагог–хормейстер – це високоосвічена, з високим інтелектуальним рівнем загального та музичного розвитку людина, яка, володіє вмінням пропагувати найкращі музичні зразки вітчизняної і світової музичної культури, розкривати зміст твору, бути професійним інтерпретатором, а також наставником–вихователем творчого колективу. Важливою навчальною дисципліною у вихованні майбутнього педагога–хормейстра є «Методика викладання диригування», що навчає студента теоретичним і методико–практичним засадам постановки, вирішення художніх завдань, ознайомлення з усіма засобами та способами диригування, виховання естетичних якостей в музикантів. Теорію диригування можна порівняти з мовною грамотою. Для того, щоб навчитися добре писати і читати, потрібно знати правила правопису і практику їх використання.

Для того, аби навчитися професійно диригувати, потрібно знати не тільки теорію диригування, але й уміло її поєднувати з практикою. Знання теорії диригування є не самоціллю, а необхідною умовою вдосконалення диригентської практики. Існує думка, що теорія повинна йти попереду практики. У цьому контексті фундатор теорії диригування Г. Шерхен зазначає про необхідність першочергового засвоєння «техніки диригування до дрібних деталей, перш ніж ученю уперше стане за диригентський пульт» [7, с. 631].

Щоб виразити ідею музики, створити музичний образ, необхідно підключити фантазію, уяву, мислення – весь творчий потенціал художника–виконавця. Педагог–хормейстер без індивідуального художнього мислення, який боїться відійти від звичного стереотипу, шаблону – слабкий музикант; такий диригент буде лише відтворювати нотний текст, написаний композитором, робити все вірно, але бездушно й механічно. У кого немає такої художньої основи, підкріпленої знаннями, почуттями і хистом творчого втілення задуманого, той не може називати себе педагогом–хормейстром. Хист емоційного впливу великою мірою визначає талановитість педагога–хормейстра. Вища ступінь пізнавального інтересу до музики пов'язана з

розвитком музичних почуттів, потреби використання знання, вміння на практиці (слухання, спів), в самостійних заняттях музикою (збирання фонотеки, відеотеки, читання літератури про музику), тобто в музичному самоосвіті й самовихованні.

Питання підготовки студентів мистецьких спеціалізацій на основі особистісно орієнтованих технологій навчання є провідним положенням сучасної освіти і викликає необхідність подальшого опрацювання таких технологій, які підвищили б ефективність формування власних якостей студентів, тобто тих якостей, що є логічним результатом навчання і в майбутньому стануть важливим принципом професійної майстерності сучасного вчителя музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти в Україні. Історія. Теорія: Підручник / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Безбородова Л. Дирижирование / Л. Безбородова. – М. : Просвещение, 1990. – 156 с.
3. Гайдамака В. Сповитий вітрами / В. Гайдамака – П. : Дексі-прінт, 2004. – 188 с.
4. Кабалевский Д. Дорогие мои друзья. – М. 1977. – 109 с.
5. Ляшенко І. Проблеми дальшого розвитку музичної культури підростаючого покоління / І. Ляшенко // Музика в школі : збірник статей. – Вип. І. – К. : Музична Україна, 1981. – С. 3–10.
6. Сагайдак Г. М. Підвищення ефективності занять з диригування в процесі підготовки вчителя музики в педагогічному інституті / Г. М. Сагайдак // Музика в школі : збірник статей. – Вип. 7. – К. : Музична Україна, 1972. – С. 25–31.
7. Теплов Б. Психология музыкальных способностей [Избранные труды в 2-х т.] / Б. Теплов. – М. : Музыка, Т.1 – 1985. – 319 с.
8. Шерхен Г. Дирижерское исполнительство: Практика. История. Эстетика / под. ред. Лео Гинзбурга / Г. Шерхен. – М., 1975. – 631 с.

НАШІ АВТОРИ

Абасалієва Оксана Миколаївна, доктор психол.наук, професор, завідувач кафедри психології ПНПУ імені В.Г.Короленка.

Бельмаз Ярослава Миколаївна, зав. кафедри іноземної філології КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Васьков Юрій Вадимович, доктор педагогічних наук, доцент, зав. кафедри теорії та методики фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Діте Людмила Анатоліївна, ст. викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Дубовська Ольга Леонідівна, викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Жукова Оксана Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Коваленко Оксана Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики усного і писемного мовлення ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Коржавих Ірина Миколаївна, ст викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Корчма Сергій Володимирович, магістрант факультету педагогічної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Малєєв Віктор Миколайович, ст. викладач кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР, керівник фізичного виховання академії.

Наливайко Олексій Олексійович, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Нікольський Сергій Борисович, кандидат технічних наук, доцент кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Пономарьова Галина Федорівна, доктор педагогічних наук, професор, академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, Почесний громадян Харківської обласні, ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Прокопенко Ірина Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, керівник науково-методичного тренінгового центру соціального і професійного розвитку людини ХНПУ імені Г. С. Сковоро.

Соболева Олена Дмитрівна, заслужена артистка України, доцент кафедри вокально-хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Степанець Іван Олексійович, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР.

Токарев Павло Леонідович, завідувач кабінетом фізики ХНПУ імені Г. С. Сковоро.

Ульянова Вікторія Станіславівна, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри музично–інструментальної підготовки вчителя, декан факультету іноземної філології та музичного мистецтва КЗ «Харківська гуманітарно–педагогічна академія» ХОР.

Хміль Наталія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, зав. кафедри інформатики КЗ «Харківська гуманітарно–педагогічна академія» ХОР.

Цехмістро Ольга Валентинівна, старший викладач кафедри вокально–хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно–педагогічна академія» ХОР, кандидат мистецтвознавства.

Цимбал-Слатвінська Світлана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти УДПУ імені Павла Тичини.

Чорноус Наталія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Юришева Лідія Вікторівна, ст. викладач кафедри вокально–хорової підготовки вчителя КЗ «Харківська гуманітарно–педагогічна академія» ХОР.

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ**

Збірник наукових праць

Випуск 40

Підписано до друку 24.06. 2016 р.