

Наукове видання  
Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск двадцятий. Частина 1.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ**  
**АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ**  
**РВНЗ «КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ» (м. Ялта)**

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

Художнє оформлення: Рогачов Г.О.

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.  
Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.  
Думка редакційної колегії може не збігатися з думкою авторів.

**ПРОБЛЕМИ**  
**СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія*  
*Випуск двадцятий*  
*Частина 1*

Здано до набору 14.06.08. Підписано до друку 21.06.08.  
Формат 60x90x16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

**Видруковано у друкарні РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»**

**(м. Ялта).**  
**РВВ КГУ**  
**вул. Севастопольська, 2,**  
**м. Ялта,**  
**Автономна Республіка Крим,**  
**Україна,**  
**98635**  
тел. (0654)32-21-14,  
факс (0654)32-30-13

Ялта  
2008

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» від 27 червня 2008 року (протокол № 11)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей. – Ялта : РВВ КГУ, 2008. – Вип.20. – Ч.1. – 212 с.

**Редакційна колегія:**

- О.В. Глузман** - професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України;  
**М.Я. Ігнатенко** - професор, доктор педагогічних наук;  
**Г.Б. Корнетов** - професор, доктор педагогічних наук, академік РАО;  
**В.Р. Ільченко** - професор, доктор педагогічних наук, академік АПН України;  
**В.Г. Бутенко** - професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України.  
**Г.О.Балл** - професор, доктор психологічних наук;  
**І.Д.Бех** - професор, доктор психологічних наук, академік АПН України;  
**Г.В.Ложкін** - професор, доктор психологічних наук;  
**В.А.Семиченко** - професор, доктор психологічних наук;  
**Ю.Й.Машбиць** - професор, доктор психологічних наук.

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

Свідоцтво про державну реєстрацію Державного комітету інформаційної політики України серія КВ № 4028 від 10.02.2000 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю «Педагогіка і психологія» (Постанова №5 – 05/4 від 11.04.2001 р.)

Рецензенти:

**Бурда М.І.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кор. АПН України, заступник директора Інституту педагогіки АПН України;

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

<i>Піонтовський Д. В.</i>	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	177
<i>Полєвікова О. Б.</i>	ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	182
<i>Починкова М. М.</i>	ДИСТАНЦІЙНІ КУРСИ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ	186
<i>Примаков А. В., Раздуй О. М.</i>	МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ	191
<i>Ратовська С. В.</i>	ТЕХНОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ	198
<i>Рудічєва Н. К.</i>	ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ХОДІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ “ІСТОРІЯ ХОРОВОЇ ОСВІТИ”	203

<i>Омеляненко А. В.</i>	УСВІДОМЛЕННЯ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДІ-РОЗДУМИ	119
<i>Анафієва Е. Р.</i>	МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОВНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ БАГАТОМОВНОСТІ	132
<i>Большакова А. М.</i>	ГЕНДЕРНІ РОЗБІЖНОСТІ У ПОБУДОВІ СУБ'ЄКТИВНОЇ КАРТИНИ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	135
<i>Шацький І. В.</i>	ТВОРЧІСТЬ СЕРГІЯ ЖАДАНА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	142
<i>Разбеглова Т. П.</i>	ДУХОВНОЕ И КУЛЬТУРНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ	147
<i>Черкасов В. Ф.</i>	ІСТОРИОГРАФІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ТА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	152
<i>Бреславська Г. Б.</i>	ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ТА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ МДУ ІМ.В.О.СУХОМЛІНСЬКОГО, ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ ДИТИНОЮ	159
<i>Вовкотруб Р. П.</i>	МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	163
<i>Пішун С. Г.</i>	МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ, ДУХОВНІ ТА КУЛЬТУРНІ ОРІЄНТИРИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ДОЗВІЛЛЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	169

УДК 371.13 (19)

## ТЕНДЕНЦІЇ У ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПРОТЯГОМ ХХ СТОЛІТТЯ

*Петухова Любов Євгенівна, к.пед.н., професор кафедри педагогіки початкової освіти, Херсонський державний університет*

**Постановка проблеми.** Розглянути процеси трансформації загальнопедагогічної підготовки вчителя протягом ХХ ст. В історичний період продовжувались активні пошуки оптимального змісту програм, підручників для педагогічних навчальних закладів. Важливо проаналізувати офіційні навчальні плани та цикли дисциплін, які були покладені в основу педагогічної підготовки. **Метою статті** є тенденції у загальнопедагогічній підготовці майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Успішна реалізація навчально-виховної і освітньої функції школи першого ступеня: створення умов для первинного становлення особистості дитини, забезпечення можливості «рівного старту» для всіх дітей, підготовка їх до навчання в середніх класах значною мірою залежить від професіоналізму вчителів початкової ланки освіти. На педагогічному терені потрібні не просто професіонали, а справжні сподвижники своєї справи, яскраві особистості, здатні нестандартно підходити до навчання, долати складнощі, що виникають, творчо працювати. При цьому важливо, щоб професіоналами своєї справи ставали не одиниці, не лише новатори, а щоб масовий вчитель піднявся на більш високий рівень особистісного і професійного розвитку.

Про основні вимоги до вчителя, його професійної підготовки говорили ще Я. Коменський, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Д. Локк, І. Гербарт. Так, наприклад, А. Дистервег підкреслював, що можливість якісного виконання освітніх завдань багато у чому залежить від добору професійних цінностей. Педагог визначив спектр цінностей без яких неможливо уявити особистість учителя. Значної уваги питанням удосконалення педагогічної освіти приділяли і вітчизняні педагоги М. Пирогов, К. Ушинський, М. Корф, М. Бунаков, В. Сухомлинський, А. Макаренко та ін. У сучасні моделі професійної педагогічної освіти глибоко і послідовно вписуються гуманістичні погляди К. Ушинського [8].

У педагогічній енциклопедії під професійною підготовкою розуміється сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії. Як засвідчує аналіз відповідної літератури, зараз у ряді публікацій можна зустріти різні думки з проблем професійної підготовки. Так, на думку О.Бондаревської, складовими професійної підготовки є: озброєння культурою, яка дозволить знайти власне місце у житті і дасть можливість прийняття самостійних рішень; оновлення змісту і навчально-методичного забезпечення підготовки педагогічних кадрів; розробка нових технологій професійної підготовки, що змінить місце студента у масовому одноманітному педагогічному відтворенні. З точки зору В. Сластьоніна, А. Міщенко та інших, педагогічний процес необхідно спрямувати на загальнокультурний і професійний розвиток особистості вчителя-вихователя. Сьогодні не максимум

знань, а їх мобільність і гнучке пристосування до шкільних умов роблять студента придатним до педагогічної діяльності. У той же час більшість вчених вбачає перспективу педагогічної освіти у побудові цілісного педагогічного процесу, що акумулює ідеї демократизації та гуманізації професійної освіти.

Майбутній учитель має бути носієм широкого спектру загальнолюдських цінностей. У цьому процесі особлива роль відводиться викладачам, які мають допомогти студенту обрати стратегію опанування освіти у двох стрижневих напрямках. По-перше – це становлення особистості майбутнього педагога у всій сукупності його індивідуальних якостей і, по-друге, та конкретна сфера соціального досвіду, яка надалі стане засобом і змістом його професійно-педагогічної взаємодії з вихованцями [6, с. 1]. Йдеться насамперед про традиції, як специфічну форму діалогу поколінь. Вони не просто передають життєвий досвід одного покоління іншому, не просто зберігають соціальну інформацію, але передають цілий життєвий світ і його соціокультурні фрагменти іншому поколінню.

Відомо, що протягом ХХ століття продовжувалися активні пошуки оптимального змісту загальнопедагогічної підготовки у теоретичній та практичній її частинах. Зокрема, аналізуючи зміст загальнопедагогічної підготовки в планах і програмах педагогічних навчальних закладів ХХ століття, можемо констатувати, що в Україні єдиний офіційний навчальний план для педшколи затверджено в 1921 р. З наступного року в більшості інститутів народної освіти (ІНО) загальнопедагогічна підготовка була представлена циклом «Предмети педагогічного характеру і трудові процеси», який постійно доповнювався і вдосконалювався. Так, на першому загальному курсі інституту народної освіти вивчали такі предмети: педагогіка, політика влади в галузі народної освіти; на другому курсі факультету соціального виховання – педагогічна психологія, патологія, гігієна, методи експериментального обстеження дітей і юнацтва. В Статуті ІНО від 16 березня 1920 р. вказувалося, що «в коло роботи студентів усіх відділень повинні входити обов'язкові практичні заняття в школах, дошкільних і позашкільних установах, у майстернях, садку, городі, на полі тощо. При інституті можуть бути організовані показові установи». З теоретичних педагогічних дисциплін на останніх курсах вивчалися найважливіші тогочасні педагогічні течії, історія педагогіки, розповідання (виразна мова) і читання, статистика народної освіти [4, с. 12].

Програми з педагогічних дисциплін цих років, як правило, не відображали змісту даного курсу. Найчастіше перша частина складалася з історії педагогіки, а друга включала основні питання педагогічної психології. Однак розроблялися програми окремо з педагогіки, дидактики, історії педагогіки. Так, програма курсу «Історія педагогіки», яку склав викладач Київського ІНО В. Родніков, у першій частині досить детально розкривала історію загальної педагогіки (від педагогічних ідей давньокласичного світу до характеристики європейських педагогічних систем і течій, які існували у ХХ ст.); у другій частині аналізувалася історія вітчизняної педагогіки. До вивчення рекомендувалися навчальні посібники: Соколов «Історія педагогічних систем», О. Музиченко «Сучасні течії в західноєвропейській педагогіці» та ін. Програми

<i>Курчій О. В.</i>	ОРГАНІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА СІМ'Ї У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРЕСІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ	<b>68</b>
<i>Грішин І. Ю., Грішина І. М.</i>	ТЕСТ ЯК ОСНОВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ	<b>73</b>
<i>Шинтяпина І. В.</i>	ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	<b>80</b>
<i>Зябрева С. Е.</i>	ДО ПИТАННЯ УСВІДОМЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ КОЛЕДЖУ ПОНЯТТЯ „ГРОМАДЯНСЬКІСТЬ”	<b>84</b>
<i>Колосовська В. О.</i>	ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВИТИ В США	<b>89</b>
<i>Зінченко Л. В.</i>	ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТІЙНОГО ПОЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ГРОМАДСЬКОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ.)	<b>96</b>
<i>Єнакій М. М.</i>	ДІАГНОСТИКА ЦІННІСНО - ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ - ГУМАНІТАРІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ	<b>101</b>
<i>Топоркова Ю. О.</i>	ПРОБЛЕМА ГРОМАДЯНСЬКОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ ГРЕМА ГРІНА	<b>105</b>
<i>Собко І. О.</i>	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ	<b>110</b>
<i>Богинская Ю. В.</i>	АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В УКРАИНЕ	<b>116</b>

## ЗМІСТ

<i>Петухова Л. Є.</i>	ТЕНДЕНЦІЇ У ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПРОТЯГОМ ХХ СТОЛІТТЯ	3
<i>Мартынюк О. Б.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ МОТИВОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	11
<i>Руденко І. А.</i>	ЕМОЦІЙНИЙ КОНТАКТ ТА ПРИХИЛЬНІСТЬ ДИТИНИ ДО МАТЕРІ	18
<i>Жовтан Л. В.</i>	ДОСЛІДЖЕННЯ Й ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВ	24
<i>Юр'єва К. А.</i>	КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	28
<i>Четырбок П. В., Рассоха А. А.</i>	СТЕПЕНЬ СХОДСТВА ВХОДНЫХ ОБРАЗОВ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ	34
<i>Денисенко В. В.</i>	МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	39
<i>Босенко М. В.</i>	АДАПТАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	44
<i>Кикилик І. В.</i>	ВИКЛАДАЧ ЯК ОСНОВНА ФІГУРА ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІСТЬ СТУДЕНТА ВНЗ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	49
<i>Воропай Н. А.</i>	МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	53
<i>Ізотова Л. В.</i>	ТЕКСТОВІ АРИФМЕТИЧНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ	60
<i>Яковенко- Глушенкова Є. В.</i>	ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІНЬ ВИХОВУВАТИ КУЛЬТУРУ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ	64

бракувало чіткої періодизації, дозування матеріалу здійснювалося довільно, хоч автор намагався систематизувати і поглибити курс. Певний інтерес викликає програма із загальної дидактики і школознавства, яку розробив М. Даденков. У її першому розділі з'ясувалося місце і співвідношення педагогіки і дидактики. Окрім того паралельно досліджувалися найновіші педагогічні течії, наголошувалося на значенні особистості вчителя у навчально-виховному процесі [9, с. 77]. Рекомендувалися такі основні навчальні посібники: О. Музиченко «Що таке педагогіка і чому вона навчає» (М., 1912), М. Даденков «Конспект лекцій з педагогіки (загальна дидактика)», читання на літніх земських учительських курсах у Херсоні (Херсон, 1914) [2].

На основі навчальних планів інститутів народної освіти було розроблено перший офіційний навчальний план факультету соціального виховання. На вивчення загальнотеоретичних дисциплін відводилося півтора року, решта часу – на проходження теорії і практики соціального виховання. Загальнопедагогічна підготовка на першому році навчання складалася з трьох курсів: вступу до педагогіки, вступу до педагогіки, азбуки праці й фізичного розвитку та семінару з соціального виховання. Вивчалися також анатомія і фізіологія людини у зв'язку з особливостями розвитку дитини; дитяча санітарія і гігієна, дитячі хвороби; психологія з педопсихологією; історія педагогічної теорії і практики; педологія. І, нарешті, на 3-му курсі майже всі 100 % навчального часу (36 год.) на тиждень відводилося вивченню дисциплін педагогічного циклу «Організація радянської системи освіти і установ соціального виховання», «Статистика народної освіти», «Охорона дитинства», «Дитячий будинок – комуна», «Методика соціального виховання» (ігри, екскурсії, читання, розповідання, організація дитячого колективу тощо). Основною ідеєю цього плану була підготовка єдиного «організатора – соціального вихователя».

Як бачимо, основна увага на факультетах соціального виховання ІНО приділялася вивченню дитини, вихованню її в конкретних соціальних умовах. Загальнопедагогічна підготовка на факультеті професійної освіти (факпрофосі) через його специфіку (підготовка працівників для професійних шкіл) відрізнялася від підготовки на факультеті соціального виховання (факсоцвиху) і за кількістю предметів, і за змістом. Вона включала ознайомлення з профшколами і технікумами, вивчення новітніх теорій педагогіки, організацію шкільного життя і клубної роботи, пробні лекції і залікову роботу з педагогічних питань. В межах ІНО могли вноситися зміни до загальнопедагогічної підготовки, пропонуватися свої варіанти.

Наприклад, програма курсу «Трудове навчання у зв'язку з історією педагогіки», яку розробив викладач Я.Чепіга, включала: 1) історичний огляд ідеї трудового виховання (починаючи від Ф. Рабле й М. Монтеня і закінчуючи новими школами Західної Європи та Америки); 2) головні ідеологічні положення трудового виховання в освітніх установах. У ній було наведено схеми дитячого будинку, який розглядався як трудова школа і лабораторія педагогічної практики, та самоврядування в ньому. Відзначалося, що виховання в дитбудинку здійснюється за такими основними напрямками: фізичне, розумове, соціальне і моральне. До даного курсу рекомендувалася

навчальна література: Я.Чепіга. «Трудовий принцип і метод», «Азбука трудового виховання»; В.Родніков. «Історія педагогіки загальної і російської»; О.Музиченко. «Сучасні педагогічні течії в Західній Європі»; П.Блонський. «Трудова школа»; М. Рубінштейн. «Нарис історії педагогічних ідей». Для правильної постановки викладання даного курсу Я.Чепіга вважав за потрібне створити педагогічний кабінет, лабораторію і педагогічну бібліотеку. Ним була розроблена програма «Основні проблеми соціального виховання». Важливе місце в ній відводилося розумовому і фізичному розвитку, «спеціалізації окремих нахилів і покликань кожного учня». Кінцева мета соціального виховання, на думку Я.Чепіги, – формування соціально активної особистості, що відображено в заключній частині програми. На факультетах соціального виховання ІНО навчальні плани і програми з педагогічних дисциплін починають орієнтуватися на дитячий будинок як основний заклад системи соціального виховання. Отже, предмети педагогічного циклу мали значну питому вагу в навчальних планах педвузів. Однак загальнопедагогічна підготовка ускладнювалася іноді через суперечливий зміст й значну різноманітність дисциплін педагогічного характеру. Для здійснення цих завдань при Головпрофобрі організували навчально-методичний комітет (методком) [7, с. 05].

На I Всеукраїнській педконференції у 1922 р. з урахуванням рекомендацій методкому переглядався навчальний план факультету соціального виховання ІНО. До змісту загальнопедагогічної підготовки було внесено зміни, навчальний план факультету соціального виховання розкритиковано як недостатній, що принижує «ідею вищої шкільної установи». В постановках конференції наголошувалося, що факультети соціального виховання повинні готувати «педагога-організатора дитячого життя в колективі». За матеріалами конференції розроблено також положення про педкурси і єдиний навчальний план, що складався з трьох циклів. Загальнопедагогічну підготовку представляв цикл «Соціальне виховання». На всіх трьох курсах планувалася робота в майстернях, сільськогосподарська праця і праця в студіях мистецтв – музично-вокальній, літературно-драматичній тощо. Загальнопедагогічна підготовка другого року навчання значно розширювалася. Студенти повинні були брати посильну участь у роботі дитячих закладів [3, с. 76]. Крім того, передбачалося глибше вивчати фізичний і духовний розвиток дітей, а також психологічні особливості підлітків. Увага насамперед приділялася таким курсам, як «Сучасні напрями педагогічної думки і практики трудового виховання». Навчальний час на 3-му курсі розподілявся між двома циклами: педагогічним і соціально-економічним (співвідношення змісту циклів 3:1). Вводилося чимало нових дисциплін: курси з вивчення дефективних дітей, гігієна дитячого віку з санітарією, статистика в справах соціалу й обліку досвіду педагогічної професії, дитяче читання, ігри, організація дитячих закладів. Цей план ґрунтувався на ідеї продуктивної праці. Курсовою роботою передбачалося практичне вивчення дитини і дитячого колективу.

У 1923 р. відбулася II Всеукраїнська педконференція, один з наслідків її роботи – новий навчальний план вищих трирічних педкурсів. Прогресивним у ньому було те, що кожному рокові навчання відповідала чітка цільова

особистості майбутнього вчителя початкових класів. Духовний розвиток позитивно впливає на природні сили людини, змінює психічні якості, формує мораль особистості. Розвиток сучасного суспільства і науки неможливий без формуванню духовної культури вчителя.

**Резюме.** У статті розглядаються формування духовної культури студента під час вивчення спекурсу «Історія хорової освіти». Духовна культура особистості вчителя базується на ідеї єдності, цілісності сучасного світу, єдності природного, соціального й духовного середовища проживання людини, історико-культурних традиціях. **Ключові слова:** культура, духовна культура, особистість вчителя.

**Резюме.** В статье рассматриваются формирование духовной культуры студента во время изучения спецкурса «История хорового образования». Духовная культура личности учителя основывается на идее единства и целостности современного мира, единства природного, социального и духовного окружения человека, историко-культурных традициях. **Ключевые слова:** культура, духовная культура, личность учителя.

**Summary.** This article is devoted to the formation of moral culture of a student while studying a special course “History of choral education”. The moral culture of the teacher personality is based on the concept of unity and integrity of the contemporary world, unity of natural, social and spiritual environment of a human being including historical and cultural traditions. **Keywords:** culture, moral culture, teacher personality.

#### **Література**

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философа. Введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
2. Рудічева Н.К. Використання позитивного історико-педагогічного досвіду навчання співу в підготовці майбутніх вчителів початкових класів і музики // Проблеми сучасної педагогічної освіти: 36. статей. Ялта: КГУ – Сер. Педагогіка і психологія. – 2006. – Вип. 12. Ч. 1. – С. 182-187.

Подано до редакції 13.06.08

типами словесних текстів та мелодій, що історично склались у православній музиці. Студенти відмічали, яким чином відбувалися зміни у розвитку церковного співу: обрядова пісенна творчість українського народу збагатилася новими темами, нав'язаними Візантією; особливості мелодики та ритму церковного співу позначилися на розвитку народних пісень; християнство передбачало та запроваджувало відправлення ритуалу та його супровід необхідними атрибутами – відповідного церковного ієрархату, традиційного церковного співу, кліру співаків, а також створення церковних книг.

Тема “Виникнення та розвиток співацької освіти на Слобожанщині (XVII-XIX ст.)” присвячена вивченню видатних постатей Слобожанщини, а саме А. Веделя, М. Концевича, Г. Сковороди. Студенти знайомилися з пісенною і літературною творчістю Г. Сковороди, з музичним і театральним життям Слобожанщини у цей період.

Залучаючи студентів до різнопланової діяльності, пов'язаної з відродженням святкування дат народного календаря, ми намагалися широко ознайомити студентів з народними традиціями. Проведенню свят завжди передувала пізнавальна робота студентів, в якій вони дізнавалися про історію виникнення різних свят і традицій, про їх людинолюбну сутність, про моральний характер обрядів і звичаїв. Так, проводили зими, Масляна завжди супроводжувалися доброзичливим ставленням один до одного, участю і допомогою.

Практика підтвердила, що народні традиції, звичаї та обряди українського народу – це не додаток до життя, а саме життя, яскравий вияв його самобутнього національного характеру, світогляду, оригінальної творчості. Народні традиції наділені ознаками високого одухотворення. Український дослідник народних традицій у вихованні молоді М. Стельмахович переконливо доводить, що завдяки їм в пам'яті нашого народу впродовж віків живуть, передаючись від покоління до покоління, такі благородні людські якості як любов до рідної землі, отчого краю і домівки, повага до батька-матері, рідної мови, історії, відчуття приналежності до народу, усвідомлення себе його частиною, прагнення пізнати, зберегти й передати його духовні надбання у спадок своїм нащадкам.

В. Сухомлинський називав народні традиції “живим, вічним джерелом педагогічної мудрості”, “зосередженням духовного життя народі”. Педагогічне значення народних традицій полягає в тому, що вони є результатом виховних зусиль народу протягом багатьох віків як незмінний виховний засіб. Через систему традицій кожен народ відтворює себе, свою духовну культуру, свій характер і психологію у своїх дітях.

**Висновки.** Духовна діяльність вчителя нерозривна з діяльністю творчою. Розвиток духовності особистості вчителя неможливий без адекватно сформованої самооцінки, потреби в саморозвитку, продуктивного міжособистісного спілкування у відповідності з власними духовними потребами. Духовний і культурний розвиток особистості - це складна й водночас дуже важлива справа. Лише освічені народи можуть створити справжню демократичну, високорозвинену державу. Саме розробка спецкурсу “Історія хорової освіти” сприяє підвищенню культурного і духовного рівня

настанова. На 1-му році (на педагогічний цикл відводилось 28% часу загальної кількості по всіх циклах) здійснювалася загальна орієнтація в підходах до дитини, на 2-му (близько 33% часу) набувалися навички роботи з дітьми і на 3-му (56% часу) закріплювалися ці навички. Отже загальнопедагогічна підготовка посідала значне місце, однак різноманітність обов'язкових предметів не давала змоги глибоко її засвоювати. В новому плані також не було досягнуто оптимального співвідношення між теоретичною і практичною підготовкою майбутнього вчителя.

Колегія Головопрофобру УРСП затвердила навчальний план факультету соціального виховання, прийнятий на II Всеукраїнській педагогічній конференції. Відповідно до постанов конференції план поділявся на дві групи: тип «А» орієнтувався на підготовку висококваліфікованого «соцвихника-енциклопедиста-організатора», тип «Б» мав задовольнити питання обов'язкової наукової спеціалізації, яку повинен мати кожен педагог. Педагогічний цикл навчального плану факсоцвиху типу «А» обслуговували три кафедри: соціального виховання, яка крім педагогічних дисциплін попереднього плану включала вивчення дитячого руху, охорони дитинства, тогочасних педагогічних течій і практику за спеціальністю. Основним курсом на кафедрі педології була соціальна педологія. Кафедра мистецтвознавства спрямовувала роботу вокальної, образотворчої і драматичної студій. Цикл «Основи соціального виховання» факсоцвиху типу «Б» висував ті ж завдання, що й кафедри педології і соцвиху, однак на 3-му курсі відбувався поділ на вікову і дисциплінарно-циклову спеціалізацію. Кожний з навчальних планів типу «А» і «Б» мав індустріальний або сільськогосподарський ухил. Отже, загальнопедагогічна підготовка в даному навчальному плані мала практичне спрямування, була глибоко пов'язана з виробничим циклом, передбачала вивчення дитинства з огляду на роботу в дитячих установах.

Одночасно разом з практичним посилюється і теоретичний курс навчання. Так, у педвузах України почали вивчати предмет «Новітня теорія педагогіки». Однак уведення цього курсу майже повністю виключало вивчення історії педагогіки. З одного боку, тут відбилося псевдоновацийне заперечення минулого, а з іншого – велику роль відіграло абсолютизоване захоплення ідеями «вільного виховання». Одночасно слід констатувати, що систематизованої і узагальненої програми з педагогіки не було. З уведенням офіційних навчальних планів у педвузах України робився крок до встановлення єдиного педагогічного циклу, ліквідувалася багатопредметність загальнопедагогічної підготовки, хоча роздрібненість педагогіки як навчального предмета ще мала місце.

Отже, результати аналізу навчальних планів і програм педвузів України в період ХХ століття засвідчують, що початковому етапові становлення системи вищої педагогічної освіти властиво, по-перше, те, що, незважаючи на існування офіційних планів і програм, кожний педвуз самостійно розробляв зміст загальнопедагогічної підготовки, визначаючи її місце в навчальному плані. Незважаючи, що це спричинило розходження в кількості, змісті та методах викладання загальнопедагогічних дисциплін. Це був творчий підхід до проведення загальнопедагогічної підготовки вчителів. По-друге, не було

єдиних підручників і навчальних посібників з педагогічних наук, які давали б студентам систематичні наукові знання з теорії навчання і виховання. Загалом же загальнопедагогічна підготовка в педвузах характеризувалася багатопредметністю. Одночасно починається робота над удосконаленням курсу педагогіки, виходить перша систематизована програма. Одне з найважливіших місць у навчальних планах і програмах цього періоду посідала педологія. Було введено курс «Новітня теорія педагогіки» (або «Сучасні педагогічні течії»), що, однак, послаблювало увагу до вивчення історії педагогіки. Великого значення надавалося практичному ознайомленню студентів з формами соціуму, вивченню дитинства, його організації. Разом з тим єдності теорії і практики в загально-педагогічній підготовці ще не було досягнуто [1, с. 45].

Для вдосконалення навчального плану педвузів на III Всеукраїнській педагогічній конференції (1924 р.) вирішено, що головним змістом соціального виховання повинен виступати дитячий комуністичний рух. За основу загальнопедагогічної підготовки і педпроцесу було взято дитячий колектив і педагогіку колективу. Відповідно до цих положень, наприклад, у навчальний план 3-го курсу Херсонського ІНО входили такі предмети: педагогіка особистості і колективу, основні проблеми педагогіки, історія педагогічних течій. На конференції зазначалося також, що потрібно уникати багатопредметності в педагогічному циклі. Увага приділялася практичному вивченню дитячого руху. З огляду на це, в педвузах розробляються детальні програми з «Дитячого комуністичного руху». Програма з ігор передбачала налагодження зв'язку між грою і трудовими процесами. Аналізувалося значення гри як засобу навчання, розумового розвитку і морального виховання.

Навчальний план факсоціуму педвузів Півдня України був розрахований на чотирирічний термін навчання. Останній рік відводився на предметну спеціалізацію (поглиблене вивчення предмета з основної спеціальності студента). Зміст загальнопедагогічної підготовки, наприклад, Херсонського ІНО свідчить про те, що в ній офіційно закріплювався такий предмет, як «Педагогіка особистості і колективу», а також вводилася дефектологія, єдиним курсом викладалися анатомія, фізіологія і рефлексологія з педагогічним ухилом. Наступним кроком було те, що навчальні плани завдяки включенню до них виробничої практики поповнилися курсами «Основи сільського господарства», «Вступ до сучасної техніки», практикою в політосвітніх установах, окрім педпрактики. Посилюється у цей період вплив виробничої практики на загальнопедагогічну підготовку.

Майже до середини XX століття зміст загальнопедагогічної підготовки в інститутах народної освіти практично залишався без змін, якщо не враховувати введення семінару з соціуму та заміни курсу «Основи і досягнення сучасної техніки» на «Енциклопедію виробництва» у зв'язку з краєзнавчим ухилом. Через деякий час було введено єдиний систематизований курс «Педагогіка», який об'єднав «Дидактику» і «Школотзнавство».

Своєрідністю загальнопедагогічної підготовки в педвузах Півдня України було те, що курс «Сучасні педагогічні течії» почав читатися в тісному зв'язку з історією педагогіки. На основі вивчення навчальних планів деяких

факультету початкового навчання, виявлення і стимулювання їх музично-педагогічної творчості. Завдання спецкурсу полягає у ознайомленні з сучасними дослідженнями у галузі музичного і співацького мистецтва, з культурними надбаннями українського народу, про вплив мистецтва, зокрема, музичного, на формування духовної культури студентів; в підготовці майбутніх фахівців з високим професійними і громадянськими якостями, стійкими морально-етичними переконаннями, високим рівнем національної свідомості, які повинні компетентно здійснювати свою професійну діяльність, доцільно поєднувати вимогливість, принциповість з гуманністю і повагою до дітей, оперувати інноваційними методами та технологіями навчання і виховання у руслі досягнень передового педагогічного досвіду і науки, наданні інформації про спів як складову музично-естетичного виховання молоді, про особливості розвитку співацької освіти у початкових школах на Слобожанщині, а також у розширенні змісту і структури музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, визначення місця і ролі музики у професійній підготовці фахівців; поглибленні професійного досвіду майбутнього вчителя, його вмінь і навичок з вдосконалення професійно-самоосвітньої діяльності, науково-пошукової роботи.

У даній статті ми не ставимо за мету проаналізувати весь зміст програми спецкурсу «Історія хорової освіти», але вважаємо за доцільне розкрити деякі теми, які безпосередньо стосуються формування духовної культури майбутнього фахівця [2, с.187]. Духовна культура особистості вчителя базується на ідеї єдності, цілісності сучасного світу, єдності природного, соціального й духовного середовища проживання людини, історико-культурних традиціях. Духовність ми визначаємо як гармонійну єдність морального, естетичного, інтелектуального і емоційного компонентів розвитку особистості.

У темі даного спецкурсу «Спів як засіб виховання у поглядах філософів та педагогів епохи Античності, Середньовіччя та Відродження» розглядали питання музичного навчання і виховання у різні епохи, вивчали особливості музичного виховання у афінській та спартанській школах. У ході вивчення цієї теми студенти знайомилися з поглядами відомих педагогів-гуманістів на значення естетичного виховання у всебічному розвитку учнів. Під керівництвом викладача студенти аналізували та узагальнювали погляди відомих педагогів, які представляли у вигляді таблиці. Звернення до спадщини зарубіжних педагогів сприяли духовному збагаченню студента. На думку видатного педагога Й. Песталоцці, самовдосконалення та духовний розвиток особистості вчителя має привести в дію всі гармонійні сили, допомогти їй надалі глибше пізнати особливості кожної дитини, відчувти «красу і користь» своєї діяльності в процесі розвитку її здібностей.

Під час опрацювання теми «Співацькі традиції у дохристиянський період та у добу Київської Русі» розглядалися питання впливу православної духовної музики на людину, а також особливості співацької освіти у цей період: становлення музичної освіти у дохристиянський період та у добу Київської Русі, виникнення нотації, системи запису нот. Практичне заняття доповнювалось записами, нотним матеріалом, фотоілюстраціями та різними



**Метою** даної статті є висвітлення формування духовної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів у ході вивчення спецкурсу “Історія хорової освіти”.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній літературі педагоги, філософи, вчені дають різне тлумачення “культури”. В. Біблер дає таке тлумачення поняття “культура”. “Культура є формою одночасного буття і спілкування різноманітних – минулих, сучасних і майбутніх культур, формою діалогу і взаємонародження цих культур. Культура – це форма детермінації індивіда у горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення; тобто культура – це форма вільного вирішення і перевірення своєї долі в свідомості її історичної і загальної відповідальності” [1, с. 289-290].

Духовна культура – сфера людської діяльності, що охоплює різні сторони духовного життя людини і суспільства. Духовна культура містить у собі форми суспільної свідомості і їхнє втілення в літературні, архітектурні й інші пам'ятники людської діяльності. Виступаючи якісним показником життя суспільства, духовна культура є системою, яка являє собою єдність таких компонентів, як духовна діяльність, духовні потреби, духовне споживання, соціальні інститути, духовні відносини і спілкування. Духовна культура сучасного суспільства включає: народну художню культуру; мистецтво як професійний вид художньої творчості; естетичну культуру; культуру наукового життя; культуру утворення; культуру виховання; культуру морально-духовного життя; інформаційну культуру. Тому головною метою вищих навчальних закладів є формування духовної культури студентів у ході їх науково-теоретичної і методично-практичної підготовки.

Вагомий внесок у підготовку майбутніх фахівців з початкової освіти здійснюється кафедрою теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, де здійснюється формування духовної культури студентів під час вивчення спецкурсу “Історія хорової освіти”. Цей спецкурс вивчається студентами третього курсу денної форми навчання протягом п'ятого семестру відповідно до навчального плану, яким передбачено 18 годин: 4 лекційних і 14 семінарських.

Доцільність розробки та впровадження спецкурсу “Історія хорової освіти” як диктувалась перш за все необхідністю розширення змісту, структури музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів і музики, поглибленням і забезпеченням його особистого світогляду, кругозору, самовідчуття причетності і обов'язку у вивченні історії музики і культури Слобожанщини, а також збагаченням духовної культури. Адже кожне покоління повинно усвідомлювати своє місце в історичному процесі на основі зв'язку минулого, сучасного і майбутнього.

Головною метою спецкурсу є підвищення професійної компетентності майбутніх вчителів, які будуть здійснювати музично-естетичне виховання учнів початкових класів; формування їхнього інтересу до національної музичної культури і духовної культури в цілому; формування оціночного ставлення до музичного мистецтва; розкриття творчого потенціалу студентів

педтехнікумів, які існували у ХХ столітті, можна констатувати, що зміст загальнопедагогічної підготовки в педвузах Півдня України стабілізувався. На практику відводилося в основному 132 години, з них на педпрактику найбільша кількість годин – 60. Політосвітня практика поєднувалась з кращавчою.

Важливою подією цього періоду стало проведення міжвузівської конференції, де одним з основних питань була уніфікація навчальних планів і програм дисциплін педциклу. У виступах представників педтехнікумів прозвучали пропозиції щодо збільшення кількості годин на педологію, важливості введення курсу історії педагогіки та окремих курсів психології і дефектології. Підкреслювалося, що уніфікація не повинна позбавляти педвузи прав перегрупувати за потреби навчальні предмети і години. Про актуальність питань, порушених на конференції, свідчить те, що в резолюції ЦК КП(б)У «Стан вузів України» вказувалося на потребу запровадити єдині навчальні плани і програми для педвузів, які готували одних і тих самих фахівців, забезпечити єдність окремих циклів дисциплін. Ці положення було відображено в планах педвузів України. Вивчення змісту загальнопедагогічної підготовки Одеського, Миколаївського ІНО показало, що в цей період за значного зростання кількості дисциплін педагогічного циклу (13 і більше) поступово уніфікуються їх програми і плани. Спостерігається також уніфікація загально-педагогічної підготовки між інститутами народної освіти і деякими педтехнікумами. Одночасно в ІНО додатково вводяться такі дисципліни педагогічного циклу, як «Вчення про поведінку людини», «Історія педагогіки і народної освіти» (1-й курс), «Педагогіка особи» складалася з двох частин: соціальна педагогіка і дефектологія та педагогічні виміри (3-й курс). Останні нерідко спрямовуються на вияв дефективного дитинства, начебто відповідно до епохи, яка характеризується наявністю великої кількості дефективних і схильних до дефективності дітей. Основою подібних методів педології слугувало відокремлення спадкових чинників від соціальної суті людини, що викликало гостру дискусію з проблеми взаємодії біологічного і соціального в процесі розвитку і формування особистості.

Для другого етапу загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя властиве дальше зближення педагогічної теорії і практики. В педагогічній теорії продовжувалася активна систематизація курсу педагогіки. Проте кількість предметів педагогічного циклу то збільшувалася, то зменшувалася з перевагою тенденції до ліквідації багатопредметності [5: 75]. У цей період в педвузах було введено єдиний курс історії педагогіки. З метою вдосконалення загальнопедагогічної підготовки до неї включили роботу студій і гуртків, спрямовану на формування педмайстерності. У викладанні педології поряд зі зростанням уваги до дитини використовують методи дослідження дитинства, доцільність яких не обґрунтовувалася. Характерною особливістю цього періоду є початок уніфікації навчальних планів і програм педвузів, у тому числі й загальнопедагогічної підготовки. Педагогічна практика включала такі її види як політехнічну, політосвітню і педагогічну. Найбільшу питому вагу мала педагогічна. У її вдосконаленні велику роль відігравали педагогічні й методичні кабінети, музеї, студії, виставки тощо.

Разом з тим соціально-економічні реалії вимагали підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. З цією метою проводиться реорганізація системи вищої педагогічної освіти, створюються інститути соціального виховання і професійної освіти. Педагогічні технікуми вже не вважалися вищими навчальними закладами. Проекти навчальних планів інститутів соціального виховання за змістом загальнопедагогічної підготовки не відрізнялися від планів факсоцвихів ІНО. Предмети педагогічного характеру входили до циклу «Загальні дисципліни». Що стосується вивчення інших предметів загальнопедагогічної підготовки, то педтехнікуми планували їх самостійно. Водночас, продовжувалася робота з створення єдиних програм з педагогіки та інших педагогічних дисциплін для педвузів. У проєкті програми з педагогіки, яку розробив Науково-дослідний інститут педагогіки України, була спроба пов'язати цей курс з будівництвом нового суспільства.

Розроблені нові типові навчальні плани педвузів базувались на органічному зв'язку теорії з практикою (у співвідношенні 1:1). Як показав аналіз навчальних планів інститутів соціального виховання, теоретичну частину загальнопедагогічної підготовки складали педагогіка, основи психології, педологія, комдітрук, соцігігієна, тональне й образотворче мистецтво. Курс педагогіки поєднував низку дисциплін, які раніше входили до навчального плану окремих розділів. Відносно програм з педагогіки, позашкільного виховання дітей, соціальної гігієни з санітарною педагогікою та їх аналіз показав, що кожна з них складалася з двох частин: перша висвітлювала теорію і методологію предмета, в другій розглядалися питання практичної підготовки з даного курсу.

У загальнопедагогічній підготовці поступово ліквідувалася багатопредметність, підвищувалося значення теоретичної підготовки студентів, яка органічно пов'язувалася з педпрактикою. Відповідно до планів педпрактику рекомендувалося починати після опрацювання низки тем з теоретичних педагогічних дисциплін. Теоретичною базою для виробничої практики слугували курси «Енциклопедія виробництва», «Основи індустріального виробництва» та ін. Було переглянуто навчальні плани і програми педвузів, де закріплювалася органічна єдність педагогічної теорії і шкільної практики. Програми з педагогічних дисциплін стали систематизовані. Так, у пояснювальній записці до програми з педагогіки відзначалося, що вона являє собою систематичний курс педагогіки як науки про виховання, освіти і навчання підростаючого покоління, в основу котрої покладено вивчення шкільної практики. Поряд з безумовними досягненнями слід вказати і на вади, що мали місце в програмі [1].

Зокрема, відсутні питання про індивідуалізацію, роботу з дидактичним матеріалом, форми і методи роботи з сім'єю. Незважаючи на те, що зміст програми перевантажено, вона, однак, стала значним кроком уперед порівняно з попередніми програмами. В проєкті програми з педагогіки, крім основ педагогіки і дидактики, глибше висвітлювалися питання виховання. В цей час велися дискусії про доцільність читання курсу історії педагогіки: до вивчення теорії педагогіки чи після. Переважила точка зору, згідно з якою курс історії педагогіки повинен бути базою для вивчення курсу теорії педагогіки і

УДК 378.147

## **ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ХОДІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ «ІСТОРІЯ ХОРОВОЇ ОСВІТИ»**

*Рудічсва Наталія Костянтинівна, кандидат педагогічних наук,  
Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди, м. Харків*

**Постановка проблеми.** Духовний розвиток особистості вчителя сьогодні є проблемою загальнонаціонального значення. Майбутнє України залежить від рівня духовності, доброти, уваги, турботи, який отримає від дорослих молоде покоління. Тільки високодуховна і високоморальна людина може з повною віддачею працювати в ім'я блага і процвітання України.

Проблема розвитку духовної культури вчителя є вічною. Саме йому належить місія транслювати духовні цінності суспільства, створювати умови для усвідомлення цих цінностей підростаючими поколіннями й відтворювати їх у творчій діяльності, у культурі вчинку. Розвиток духовної культури вчителя обумовлює його здатність до духовної самореалізації, формування вмінь духовно-практичної діяльності, пошуку духовно-моральних та естетичних ідеалів, свідомої роботи з виховання духовного світу підростаючих поколінь і в цілому суспільства.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У сучасному культурно-освітньому просторі поняття «духовність», «духовна культура» активно вводяться в навчально-виховний процес вищих педагогічних закладів.

Філософське обґрунтування сутності духовної культури, духовності представлено в роботах М.Бердяєва, В.Вернадського, Г.Сковороди, В.Соловйова, П.Флоренського, О.Чижевського, П.Юркевича. Особливого значення набувають релігійно-філософські погляди В.Зеньковського, І.Ільїна. На теоретико-методологічному рівні проблема духовності, духовної культури особистості висвітлена в працях вітчизняних філософів та культурологів (В.Баранівський, М.Бахтін, В.Біблер, Н.Бородіна, Л.Буєва, В.Возняк, О.Дорошенко, Л.Іларіонова, М.Каган, Н.Караульна, А.Комарова, Т.Костіна, С.Кримський, В.Ксенофонтов, Д.Лихачов, О.Лосев, В.Лутай, М.Мамардашвілі, Г.Платонов, С.Пролеєв, В.Ремізов та ін.). Серед зарубіжних учених актуальними є погляди на проблеми духовності й духовної культури особистості М.Боуєна, Ж.Бросса, М.Коула, Н.Роджерс, Тейяра де Шардена, В.Франкла, А.Швейцера та ін. Психологічні аспекти духовності знайшли відображення в роботах І.Беха, М.Боришевського, О.Зеліченка, В.Зінченка, В.Знакова, В.Константинова, В.Москальця, Е.Помиткіна, В.Пономаренка, Ж.Юзвак та ін. Питання взаємозв'язку духовності та сучасної системи освіти розглядали такі автори, як О.Виговська, О.Вишневський, Т.Гордієнко, А.Дорошенко, В.Зінченко, І.Карпенко, О.Киричук, О.Коберник, Б.Кобзар, Н.Крилова, С.Мягченков, Н.Нікандров, О.Олексюк, Л.Попов, В.Слободчиков, М.Тайчинов, А.Фасоля, В.Шадриков, П.Щербань, Н.Щуркова. Духовність, духовна культура як визначальна складова професійної діяльності педагога – предмет дослідження таких учених, як К.Артамонова, Б.Вульф, І.Зязюн, Н.Корякіна, В.Кушнір, М.Мукамбаєва, В.Мурашов, О.Рувінський, Г.Сагач, В.Сухомлинський, М.Тайчинов, С.Хамматова, Л.Фрідман, Г.Шевченко та ін.

**даному напрямку.** Урахування означеної направленості в структурі професійно-педагогічної підготовки дозволить підвищити потенціал майбутнього вчителя тому, що необхідні уміння і навички дозволять найбільш ефективно вирішувати сучасні завдання навчання, виховання і розвитку молодших школярів. Ми припустили, що розроблений нами навчально-методичний комплекс спецкурсу „Групова навчальна діяльність молодших школярів” і його впровадження у процес професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів надасть можливість сформулювати технологічну грамотність майбутнього вчителя початкових класів з організації групової роботи учнів і дозволить підвищити його професіоналізм.

**Резюме.** У статті розглядається сутність технологічної грамотності майбутнього вчителя початкових класів. Визначається значення технологічної грамотності майбутнього вчителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності для підвищення рівня його професіоналізму. **Ключові слова:** Технологічна грамотність, професіоналізм, майбутній учитель початкових класів.

**Резюме.** В статье рассматривается сущность технологической грамотности будущего учителя начальных классов. Определяется значение технологической грамотности будущего учителя начальных классов к организации групповой учебной деятельности младших школьников для повышения уровня его профессионализма. **Ключевые слова:** Технологическая грамотность, профессионализм, будущий учитель начальных классов.

**Summary.** In the article the author analyses definition of Technological Literacy for an intending Primary school teacher. It has been defined the importance to have Technological Literacy of organizing junior pupils group work to increasing level of his (her) professionalism. **Keywords:** Technological Literacy, professionalism, an intending Primary school teacher.

#### Література

1. Бежанова Н.Л. Развитие готовности учителей в последипломном педагогическом образовании к формированию оценочных умений младших школьников: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2007. – 19с.
2. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: Навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 155 с.
3. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.
4. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах.– Вінниця: Нова Книга, 2002. – 512 с.
5. Нор К.Ф. Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія: Науково-методичний посібник. – Миколаїв: Вид-во „Лліон”, 2006. – 164 с.
6. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя. – К.: Вища школа, 1997. – 281 с.
7. Defining Technological Literacy. Towards an Epistemological Framework/Edited by John R. Dakers. – New York: Palgrave Macmillan, Apr 2006. – 344 p.
8. Russell J. Standards for Technological Literacy: Views from the field // The Technology Teacher. – 2003. – №62 (4). – P. 29–31.
9. Technology for All Americans: A Rationale and Structure for the Study of Technology (Rationale and Structure) © ITEA, 1996 (PDF format, 63 p.).

Подано до редакції 12.06.08

передувати йому [1, с. 47].

**Висновки.** Проблема удосконалення педагогічної освіти завжди знаходилася в центрі уваги вчених-теоретиків і практиків. Більшість вчених вбачає перспективу педагогічної освіти у побудові цілісного педагогічного процесу, що акумулює ідеї демократизації та гуманізації професійної освіти. Зміни соціально-економічних умов і пріоритетів, пов'язані із зміною освітніх парадигм, що фіксують перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, які формують вимоги до загальнокультурного рівня і спеціальної підготовки випускників вузів, компетентноспроможних діяти у складних невіршених ситуаціях.

**Резюме.** В статье рассмотрено как осуществлялся поиск оптимального содержания общепедагогической подготовки будущих учителей в теоретической и практической частях на протяжении XX века. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителя, общепедагогическая подготовка учителя.

**Summary.** In the article is shown how the search of optimum maintenance of general pedagogical preparation of future teachers was carried out in theoretical and practical parts during XX age. **Keywords:** professional preparation of teacher, general pedagogical preparation of teacher.

**Резюме.** У статті розглянуто як здійснювався пошук оптимального змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів у теоретичній і практичній частинах протягом XX століття. **Ключові слова:** професійна підготовка вчителя, загальнопедагогічна підготовка вчителя.

#### Література

1. Антонок Т. Пошуки шляхів розвитку освіти в Україні у 20-х роках XX століття // Рідна школа – 2004. – № 4. – С. 45-47.
2. Білий Д. Херсонські українці в 1917 році. Українські педагогічні курси /перші і єдині курси для вчителів //Новий день. – 1997. – 23 серпня.
3. Дем'яненко Н. Педагогічна практика у професійній підготовці вчителів України (20-і роки) // Рідна школа. – 1996. – № 3. – С. 74-76.
4. Зотин М. Підготовка учителя //Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 1-14.
5. Панасенко С. Вдосконалення вчителя як засіб формування педагогічного ідеалу //Рідна школа. – 1998. – № 6 – С. 73-77.
6. Петухова Л.С. Новітні підходи до формування професійних компетенцій майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти. //Початкова школа. – 2007. – № 3. – С. 1-3.
7. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
8. Ушинский К. Д. Серия: Педагогика детства. – М.: Изд-во Карапуз, 2000. – 256 с.
9. Штефан Л. Етапи становлення вітчизняної соціально-педагогічної науки (XIX – поч. XX ст.) // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 76-78.

Подано до редакції 10.06.2008

УДК 159.923

## ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ МОТИВОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Мартынук Ольга Борисовна, кандидат психологических наук*

*РВУЗ “Крымский гуманитарный университет”, г. Ялта*

**Постановка проблеми.** Обязательным компонентом учебной деятельности является мотивация. Понятие мотивации включает в себя все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, идеалы и т.п. Мотивы учебной деятельности должны соответствовать её цели и содержанию, т.е. быть ей адекватными. Из определения учебной деятельности следует, что это должны быть мотивы приобретения обобщенных способов действий по приобретению знаний, умений. Они отличаются от широких познавательных интересов именно тем, что направлены не просто на приобретение информации (знаний) о мире, а на усвоение обобщенных способов действий их приобретения.

Обучение с первого класса должно быть направлено не только на

формирование у учащихся базовых знаний и умений, но и положительных мотивов учения. Эффективность учебного процесса прямым образом зависит от того, какие мотивы учащихся являются смыслообразующими.

Определённая часть детей, посещающих школу, не желает учиться. При поступлении ребёнка в школу происходит смена ведущего вида деятельности: игра уступает своё место учёбе. И если ребёнок не желает учиться, значит, он протестует против смены ведущей деятельности. Для того чтобы ребёнок по-настоящему учился, необходимо, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, приобрели для него личностный смысл.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности личности является одной из стержневых в психологии. Особенности мотивационной сферы в период младшего школьного возраста изучали Л.И. Божович, А.В. Владимирский, А.И. Высоцкий, В.Н. Лозовцева, П.И. Размыслов, Л.С. Славина, Н.Н. Шардаков и др. Проблеме мотивации учебной деятельности учащихся посвящены работы Л.И. Божович, И.М. Вереникиной, В.В. Давыдова, И.Ю. Кулагиной, М.В. Матюхиной, В.Э. Мильмана, М.Б. Поторочинной, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина и др. Формированию интереса к учению у младших школьников посвящены исследования Е.И. Киричука, Л.П. Кичатинова, А.И. Липкиной, А.К. Марковой, Т.А. Матис, А.Б. Орлова и др. Для решения практической задачи формирования учебной мотивации младших школьников необходима разработка вопроса о психологических механизмах процесса мотивации [1-6].

**Цель статьи** – определение психологических механизмов формирования учебной мотивации младших школьников.

**Изложение основного материала исследования.** К психологическим механизмам формирования учебной мотивации относятся такие, как мотивационное переключение, мотивационная обусловленность, соревнование, отметка, интерес к содержанию деятельности, наличие перспективы, конкретной цели. Психологические механизмы – это феномен, который означает наличие оптимальных взаимоотношений и взаимодействия между структурными элементами (подсистемами) психологической системы, которые обеспечивают её функционирование, становление, развитие.

*Мотивационное переключение.* Это психологический механизм формирования мотивации (интереса) к объекту или деятельности путём перенесения энергии, позитивной мотивации с чего-то важного и привлекательного на объект или деятельность, к которым мы стремимся сформировать интерес (мотивацию). Механизм действия мотивационного переключения заключается в следующем: определённая деятельность или предмет ассоциируется у человека с чем-то приятным, вызывает положительные эмоции, нравится ему. Это даёт возможность перенести позитивную энергию с этого объекта на другой, т.е. эмоции, интерес переключаются с того, что является значимым для человека, на то, к чему стремятся сформировать интерес и позитивную мотивацию. Например, мы стремимся сформировать у человека положительное отношение, интерес к Х. Для этого следует связать Х с чем-то приятным для человека (с У: например,

формах навчальної діяльності. У груповій діяльності виникає і проявляється різнопланова й суттєво важлива для учіння школярів взаємодія учасників групової діяльності, результати якої проявляються в наслідуванні, переконанні, співробітництві, змаганні. А тому принагідно передбачити, що конкретні дії, усвідомлені одним учнем, підхопляться іншими, стануть надбанням всієї групи.

Оскільки групова навчальна діяльність учнів від початку й до кінця побудована на сумісних діях і спілкуванні, то завдяки координованим навчальним зусиллям створюється атмосфера демократизму й дружного спілкування, в якій учні вільно запитують, висловлюють власні думки, сприймають думку інших членів групи, при цьому місія учителя – сприяти процесу співробітництва, бути фасилітатором.

Що стосується впровадження групової навчальної діяльності в початкових класах, то слід звернути увагу, що це не є спонтанним процесом, а потребує цілеспрямованих постійних зусиль та відповідних організаційно-педагогічних дій учителя. Якщо групову роботу організовано недосконало, порушається дисципліна, деякі діти не працюють на повну силу, або зовсім не бажають залишатися у групі. Організація групової навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку має свої особливості і тому є однією з педагогічних проблем підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Нами було проведено дослідження стосовно стану підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів. Оволодіння студентом практичними вміннями і навичками з технології організації групової навчальної діяльності учнів, усвідомлене використання її у навчальному процесі початкової школи з метою реалізації суб'єкт-суб'єктних відношень припускає наявність технологічної грамотності до організації означеного виду діяльності учнів у студента. К показникам, що дозволяють виділити сутність даної технологічної грамотності, ми відносимо вміння студента застосовувати на практиці розроблені проекти уроків із включенням різноманітних моделей організації групової навчальної діяльності учнів, враховуючи особливості навчання молодших школярів. Результати наших досліджень стосовно підготовки студентів до оволодіння означеною технологічною грамотністю доводять, що майбутні вчителі початкових класів не можуть оволодіти нею у достатній мірі у зв'язку не зорієнтованості на такий компонент у процесі їх професійно-педагогічної підготовки.

Взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки, включення в педагогічну практику дослідницьких завдань з означеного виду організації діяльності учнів, набуття досвіду з практичної реалізації проектів уроків з підключенням навчання учнів у малих групах намагає виділити у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів практично-діяльнісний етап. Даний етап включає формування у студента практичних дій з організації групової навчальної діяльності учнів на різних етапах уроку початкової школи; визначення найбільш ефективних способів її організації; організації ділового спілкування школярів у малих навчальних групах; організації оцінювання і самооцінювання навчальних досягнень учнів.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у**

кожною особистістю технологічною грамотністю (Technological Literacy) [8]. Технологічно грамотні громадяни володіють орієнтованим системним мисленням, оскільки вони взаємодіють з технологічним світом, обізнані з тим, як така взаємодія впливає на індивідів, суспільство і довкілля, вказано у проєкті „Технологія для всіх американців” \ Technology for All Americans Project (TfAAP), який має на меті також підвищення досягнень учителів, учнів у технологічній грамотності [9].

Н.Л.Бежанова зазначає, що технологічна грамотність учителя дозволяє визначити характеристики знань учнів, стан діяльності, сформованість оцінних умінь, видів контролю, самоконтролю, оцінки і самооцінки в навчальній діяльності учнів на початку року, у процесі навчання в початковій школі, визначити кількість дозованої допомоги, що необхідна даному учню для просування у навчанні, здійснити індивідуальний і диференційований підхід, між предметні зв'язки, використовувати методику рефлексивної діяльності молодших школярів, використовувати продуктивні методи навчання [1].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Оволодіння майбутнім учителем початкових класів практичними вміннями і навичками з технології організації групової навчальної діяльності учнів, усвідомлене використання її у навчальному процесі початкової школи вважається нами необхідним чинником технологічної грамотності.

**Мета статті.** Ознайомити читачів із необхідністю оволодіння майбутнім учителем початкових класів технологічною грамотністю з організації групової навчальної діяльності учнів для підвищення його професіоналізму.

**Виклад основного матеріалу.** Проєктувати і моделювати нові способи педагогічної діяльності на основі нових знань, розуміть можливо майбутньому вчителю початкових класів, якщо він володіє технологічною грамотністю. Технологічна грамотність студента базується на знаннях методів і прийомів навчання та виховання, враховуючи індивідуальні задатки і здібності кожного учасника педагогічного процесу, використовуючи сучасні педагогічні технології. Оволодіння нею сприяє реалізації особистісно зорієнтованого навчання у реальних ситуаціях. Тому, технологічну грамотність майбутнього вчителя можна визначити як його здібність створити максимально сприятливі умови для розвитку і саморозвитку молодшого школяра, виявити та активне використовувати його індивідуальні особливості при проєктуванні уроків початкової школи на основі сучасних педагогічних технологій навчання.

Навчання в малих групах передбачає сукупність прийомів, об'єднаних загальною логікою пізнавальної і організаційної діяльності учнів, що й дозволило К.Ф. Нор визначити основні технологічні шляхи організації групової навчальної діяльності молодших школярів і способи ефективного впровадження роботи в малих групах у навчальний процес початкової школи [5]. Організація такого навчання учнів передбачає поділ одного шкільного класу на невеликі за складом і відносно постійні за функціонуванням групи школярів, що в свою чергу потребує якісно нової, відмінної від існуючої у шкільній практиці організації процесу навчання. Одним з положень, на основі якого побудована технологія організації групової навчальної діяльності учнів, є відповідність розвитку розумових здібностей молодших школярів у групових

любимым, уважаемым человеком, успехом, будущей профессией и т.п.). Так, например, позитивное отношение ученика к учителю влияет на отношение ученика к учебному предмету.

*Мотивационная обусловленность.* Это придание эмоционального (мотивационного) значения (позитивного или негативного) новому предмету. Б. Спиноза писал, что вследствие того, что мы видели некоторую вещь в аффекте удовольствия или неудовольствия, мы начинаем её любить или ненавидеть. Положительные эмоции, которые ребёнок переживает благодаря похвале, ассоциируются с определёнными действиями, которые вследствие этого станут привлекательными для него. Таким образом, развитие нового мотива связано с положительными эмоциональными переживаниями, то есть формируемое действие (цель) должно длительное время насыщаться положительными эмоциями, тогда эта цель превращается в мотив. Таким образом, наиболее эффективный способ формирования мотивов – это обеспечить успешное удовлетворение формируемой потребности (мотива). Вместе с тем следует учитывать, что у детей быстро происходит смещение мотивации с самооценки действия на награду, которую можно за него получить. При этом следует учитывать индивидуальные психологические особенности детей. Так, для детей-интровертов похвала является побудителем большей силы, чем порицание, а для детей-экстравертов – такой силой обладает порицание. На детей со слабой нервной системой порицание влияет отрицательно, а похвала улучшает быстроту и точность действий. Установлено также, что и похвала, и порицание оказывают стимулирующее воздействие только в том случае, если повторяются подряд не больше 4-х раз, они должны быть прерывистыми. Длительно используемое порицание, как и похвала, приводят к негативным последствиям как для эффективности деятельности, так и для развития личности.

Мотивационная обусловленность может быть эффективной при следующих условиях: 1) эмоция и предмет должны накладываться друг на друга (например, похвала или наказание за какое-либо действие ребёнка не должны быть отсрочены во времени); 2) достаточное количество соединений во времени эмоций и предмета (для того, чтобы предмет приобрёл мотивационное значение, необходимо не одно, а несколько соединений во времени эмоции и предмета); 3) достаточная сила эмоции.

Психологи разработали специальную методику развития познавательных интересов, названную “методикой успеха”. Учащимся предлагаются индивидуальные задания: одним легче, другим – труднее. Этот этап называется подготовительным или *ободряющим*. Второй этап: перед тем, как дать задание труднее, предупреждали, что сейчас будет очень трудная задача и ученик может её не решить, но пусть попытается. При этом в действительности задачи не очень отличались от предыдущих. Таким образом, вызывали ученика на *вынужденный успех*. А после этого действительно давали задачу труднее, предупреждая, что решение её не на отметку, поскольку предлагается новый тип задачи. Этот этап называется этапом *реального успеха*. Эту же цель преследует и так называемое опережающее обучение по методике С.И. Лысенковой. Пережив успех, у ученика появится стремление пережить

его ещё раз. Успехи воодушевляют человека, а постоянно возникающее удовлетворение от достигнутого результата приводит к удовлетворенности родом занятий, то есть к стойкому положительному отношению к выполняемой деятельности. Однако и регулярно повторяющиеся успехи тянут в себе определенную опасность: к роли успешного в каком-либо деле некоторые люди быстро привыкают. У них вырабатывается завышенная самооценка, появляется самоуспокоенность, пренебрежение к другим людям. “Звездная болезнь” приводит к снижению силы мотива: зачем стараться, если и так получается. Чем больше выражена “звездная болезнь”, тем сильнее у таких людей проявляется фрустрация. Поэтому в воспитательных целях педагогам следует иногда создавать такие условия, чтобы ученик помимо успеха испытывал и неудачу. Для этого можно давать более трудные задания, к решению которых он ещё не готов.

Потребности, мотивы развиваются через изменение положения ребенка в системе его взаимоотношений с окружающими людьми. Таким образом, механизмом формирования мотивов является также освоение новых социальных ролей. Чтобы изменить поведение человека, нужно предложить ему иную роль. С целью повышения самооценки учеников в процессе учебной деятельности можно воспользоваться методикой, предложенной А.И. Липкиной. Неудачающих школьников просят помочь детям более младших классов. Дети-“учителя” поступают в распоряжение педагога того класса, с отстающими учениками которого они должны были заниматься. Педагог прикрепляет старшего ученика к 1–2 неуспевающим и намечает индивидуальную программу работы с ними. За два дня до занятий детям-“учителям” вручается на карточках задание, которое они должны выполнить дома вначале сами в специальной тетради для самоподготовки. Затем они показывают выполненную работу педагогу, после чего тот допускает их к занятиям. “Репетиторство” проводится в присутствии учителя, однако он делает вид, что занят другим делом и в работу детей не вмешивается. В результате такой работы улучшается успеваемость самих “учителей”, так как они повторяют забытый ими материал. Между старшими и младшими возникает совершенно иной психологический климат, чем при обычной системе дополнительных занятий, проводимых отличниками и хорошо успевающими детьми того же класса. “Учитель”-неуспевающий более терпеливо относится к неудачам своего подшефного, который вследствие этого не чувствует себя приниженым. “Учителя”-неуспевающие оценивают работу своих подопечных более высоким баллом, как бы стремясь тем самым повысить самооценку ученика, дать ему то, в чём так сильно нуждаются сами. В результате занятий с младшими они начинают обретать веру в себя.

Важно *развивать “умственный аппетит” учащихся, потребность в умственной пище*. Достичь этого можно привлекательностью содержания деятельности. Привлекать может неизвестность, загадочность конечного результата, трудность решаемой задачи, которая “бросает” вызов самолюбию человека (смогу или не смогу). Ситуация затруднения вызывает потребность либо в новых знаниях, либо в новых способах учения, либо в том и другом, усиливает роль поисковой деятельности учащихся (проблемное обучение).

учителя-вователя може розглядатися у двох площинах: як суспільно значуще соціально-педагогічне явище і як персоналізований психолого-педагогічний феномен, який передбачає наявність необхідного опанування сукупністю знань і практичних навичок з професії педагога, що передбачає формування стійкого інтересу до особистості учня, відповідного світогляду, педагогічного такту, професійної відповідальності [2].

Посилення інтересу до ідеї технологізації в освітянському просторі спонукає до виникнення та впровадження таких педагогічних технологій, основою яких є системно-діяльнісний підхід і особистісно зорієнтоване навчання. Детальна розробка педагогічних технологій з усіх аспектів навчання та виховання стала основою турботою не лише педагогів-практиків, а й педагогічної науки. Тому, професіоналізм сучасного вчителя повинен мати певний технологічний компонент, зазначає С.Ф.Клепко [3].

Поняття „технологізація”, „педагогічні технології” стають своєрідним регулятором наукового і практичного мислення у діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Вони спонукають дослідників і практиків знаходити підстави для технологізації навчання, до впровадження досягнень науки та передового педагогічного досвіду, а також будувати професійну діяльність на об’єктивній, науковій основі, щоб запобігти зайвої корекції під час виконання.

Головний принцип учительських дій – «Не нашкодь дитині!». Перед майбутнім учителем ставиться завдання створити такі умови, за яких стало можливим використання фактичних і потенційних можливостей кожної дитини. Це можливо на основі високого професіоналізму вчителя, його технологічної грамотності. Тому, з кожною педагогічною технологією учитель має бути особистісно ознайомлений, кожна технологія повинна бути їм особистісно прийнята до того як він (учитель) почне її використовувати. Дійсно, у процесі особистісно зорієнтованої професійно-педагогічної підготовки студент „стає справжнім суб’єктом професійного становлення і саморозвитку тоді, коли зміст освіти наповнюється особистісними характеристиками, смислами і значеннями;...він осмислює можливості самореалізації власної творчої індивідуальності через професійну діяльність, прийняття установки на неперервність професійного розвитку протягом усього життя” [6, с. 32].

**Аналіз останніх досліджень.** Технологічну грамотність визначають як здатність до використання, оцінювання, розуміння технологій та управління ними у реальних ситуаціях [7]. Вона включає в себе більш багате визначення ніж комп’ютерна грамотність, хоча найчастіше ці поняття об’єднують. Складові технологічної грамотності можуть бути представлені у таких вимірах: знання технології і здібність її ефективно використовувати для виконання певних завдань, можливість критично обмірковувати технологічні питання і дії зокрема [8]. Орієнтація сучасної освіти на повсякденний світ, у тому числі технологічний, має дійти до свого логічного завершення – побудови навчального плану на основі технологічного принципу, вказує С.Ф.Клепко [3, с. 198]. При аналізі останніх наукових досліджень у галузі педагогіки США можна дійти до висновку, що сучасна освіта країни орієнтована на оволодіння

складання, мислення.

**Резюме.** Для улучшения подготовки будущего учителя физики и математики необходимо не только увеличить количество часов на практические занятия, но и существенно изменить качественное наполнение их содержания. Так, возможными вариантами являются решение некорректно сформулированных задач, самостоятельное составление задач студентами в соответствии с поставленной дидактической целью, анализ методических и дидактических материалов в сети Интернет. **Ключевые слова:** математика, физика, задача, самостоятельное составление, мышление.

**Summary.** For the improvement of preparation of future teacher of physics and mathematics it is necessary to increase the amount of time of practical lessons and also it is necessary to change substantially the quality filling of their content. So, one of possible variants are solving of the incorrectly formulated problems, independent drafting of tasks by students in accordance with the put didactics purpose, analysis of methodical and didactics materials in a network the Internet. **Keywords:** mathematics, physics, problem, independent drafting, thought.

#### Література

1. Москаленко Ю., Москаленко О. Підготовка вчителя математики в контексті інноваційної освітньої політики./Матеріали звітної наукової конференції викладачів, аспірантів магістрантів і студентів фізико-математичного факультету 15 травня 2008р., ст. 69-73.

2. Павленко А.І. Методика навчання учнів середньої школи розв'язуванню і складанню фізичних задач. – К., 1997. – 177с.

Подано до редакції 12.06.08

УДК 373.3:371.311

## ТЕХНОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

*Ратовська Світлана Вікторівна, асистент кафедри гуманітарних наук філії РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” у м. Армянськ*

**Постановка проблеми.** Проблема удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вищих навчальних закладах є предметом спеціальних досліджень, у яких шляхи досягнення ефективності цього процесу розглядаються з різних позицій. Найбільш поширеним є напрям удосконалення професіоналізму педагога за допомогою розширення структури й змісту його професійно значущих знань, умінь, навичок. Ставлення суспільства до освітньої сфери створюють необхідність розробки нової парадигми освіти, яка спрямована на розвиток не тільки педагогічних здібностей учителя, а й його гуманістичної спрямованості, здатності перетворювати здобуті знання в суспільно-професійні здібності. Важливим ресурсом оновлення освіти, на думку Г.І.Левченко, є "професіоналізм учителя, який вимірюється не кількістю позитивних оцінок, а зацікавленістю учнів у предметі, високим рівнем їх внутрішньої мотивації, а не тільки вміннями до зовнішніх спонукань і винагород, якими виступають позитивні оцінки" [4, с.453]. Місія сучасного вчителя початкових класів – навчити учнів методам роботи з інформацією, методам витворення нових знань, методам підтримки необхідного рівня знань про розвиваючий світ. Протягом своєї професійної діяльності вчителю необхідно вчитися, удосконалювати свій методичний почерк, вирішувати педагогічні задачі, що пов'язані з розвитком особистості молодшого школяра. Процес становлення професіоналізму вчителя початкових класів є довготривалим і потребує систематичної роботи.

Аналізуючи й систематизуючи понятійно-термінологічний апарат теорії педагогічного професіоналізму, Н.В.Гузій визначає, що професіоналізм

Необхідно створювати на уроці таку ситуацію, при якій виконання найбільш трудних, але цікавих пізнавальних задач допускається як премія за успішне виконання будничної роботи на уроці.

Проста й однообразна робота швидко приводить к скуке, апатії, а при її доломі неперекрашенні – к состоянию психического пресыщения (отвращения к работе) (хоча й існують індивідуальні відмінності в стійкості людей к однообразній діяльності, так називаються мононофіли й мононофоби).

Підтримати мотивацію в цьому випадку допомагають ускладнення діяльності, зміна темпа роботи в сторону збільшення, вплив сенсорними подразниками (кольор, музика) й ароматическими речовинами, виносення занять із закритих приміщень на природу, використання коротких переривів в роботі (фізкультурні паузи), введення змагальних елементів в виконувану роботу.

Одні окремі уроки цілесобразно проводити в нетрадиційній формі: ролева гра, урок фантазування, урок-змагання, вікторина, чарівний конверт, урок-спектакль, урок-путешествіє, мозгова атака й др.

Домашнє завдання бажано пропонувати з вибором: дається 3 – 4 завдання, а виконати треба тільки одне із них. Час від часу учням слід пропонувати на дом завдання творческого характера, наприклад, "математическое сочинение" – придумати задачу определённого типа с определённым количеством действий. Периодически устраивать конкурсы на наиболее сложные, остроумные и чёткие задачи. Задачи, составленные учеником, можно использовать при работе с классом. Если задача понравится детям, следует объявить её автора.

Стимулюючим фактором є *соревнование*. Установлено, що знаходження особистості в контакті (реальному або уявленому) з іншими людьми побуждає у неї дух состязательности, стимулює її діяльність. Это явление называется "эффект соперничества". Дети стимулируются при нахождении друг с другом в большей степени, чем взрослые.

Как известно, одно из самых сильных подкреплений учебной деятельности в школе – *отметка*. Но нередко в руках неумелого педагога она становится средством, способным надолго затормозить развитие познавательной потребности. Постепенно низкие, пусть даже и заслуженные, отметки снижают у ученика веру в свои силы и приводят к заниженной самооценке. Ученик становится безразличен к своим низким отметкам, они перестают вызывать у него ту реакцию, на которую рассчитывает учитель, он смиряется с положением неуспевающего. Дело не столько в самой отметке, сколько в том, с какой целью и в какой ситуации она ставится: 1) работа ученика оценивается только тогда, когда она имеет положительные результаты (оценивание учебных достижений); 2) выставяя отметку, необходимо оценивать не только содержание знаний, но и степень продвижения ученика и поддерживать даже небольшие сдвиги, если заведомо известно, что ученик приложил определённые усилия (если учитель похвалит ученика за решение простой задачи, которая для него никакого труда не составила, то это может обидеть его, так как он посчитает, что учитель низко оценивает его возможности).

*Наличие перспективы, конкретной цели.* Сила мотива и эффективность деятельности зависят от того, насколько ясно осознаётся человеком цель деятельности. Однако цель будет стимулировать человека только в том случае, если её достижение имеет для человека какой-то смысл. Реальность достижения цели создаёт перспективу личности. Перспектива, или “завтрашняя радость”, придаёт мотивам особенно сильный побудительный характер. Но перспектива должна быть непрерывной, с постоянно возрастающими по трудности частными целями. Поэтому целесообразно ставить перед собой и другими не только отдаленные, но и промежуточные, близкие цели. Дело в том, что, чем ближе цель, тем сильнее побуждение к её достижению. К тому же далёкая мотивация в младшем школьном возрасте не эффективна. Действенной оказывается только короткая мотивация с её близким результатом. Это одна из возрастных особенностей младшего школьника.

Существенной особенностью мотивации учебной деятельности младших школьников является и то, что они не могут долго удерживать энергию сформированного намерения. Поэтому между созданием у них соответствующего намерения и его выполнением должно проходить немного времени, чтобы это стремление не остыло. Кроме того, перед младшими школьниками целесообразно ставить не отдалённые и крупномасштабные цели, а ближайшие и небольшие. Например, было выявлено, что в тех случаях, когда ребёнку не хочется выполнять какое-либо задание, разделение этого задания на ряд небольших отдельных заданий, обозначаемые целью, побуждает ребёнка не только начать работу, но и довести её до конца (программированное обучение).

В целях выработки у учащихся с низкой обучаемостью положительной мотивации к учёбе целесообразна система работы (табл. 1).

*Таблица 1*

Формирование у младших школьников с низкой обучаемостью положительной мотивации к учёбе

Этапы работы	1 этап	2 этап	3 этап	4 этап
<b>Формируемые отношения</b>				
<b>Отношение к содержанию учебного материала</b>	Наиболее лёгкий, интересный, интересный материал независимо от его значимости	Занимательный материал, касающийся сути изучаемого	Существенный, важный, но непривлекательный материал	
<b>Отношение к процессу учения</b>	Действует учитель, ученик только воспринимает	Ведущим остаётся учитель, ученик участвует в отдельных звеньях процесса	Ведущим становится ученик, учитель участвует в отдельных звеньях процесса	Ученик действует самостоятельно

знаходження можливих варіантів її доповнення для коректного розв'язання усвідомлено відтворює повний цикл наукового пізнання. А саме: від задачної ситуації (аналіз умови), до переформулювання, перевизначення певних даних задачі (моделювання нової задачної ситуації), розв'язування, перевірка, застосування задачі. Розгляд повністю коректних задач студентом відтворює розірваний цикл, виключаючи добування нового знання: спостереження фактів і моделювання задачної ситуації, постановку, формулювання задачі. Зауважимо, що наше дослідження даної проблеми ще не є закінченим.

Ще одним важливим моментом для покращення якості знань вважаємо наступне. Значна кількість вчителів в школах пропонує учням в якості домашнього завдання написати реферат (в вищій школі цей факт також має місце). Раніше для виконання цього завдання необхідно було опрацювати масу літератури, тепер здебільшого роздруковується готовий реферат з CD-диску. Натомість нами пропонується в залежності від рівня підготовки студента зробити аналіз наявного навчального матеріалу на комп'ютерних дисках або в мережі Інтернет, оцінити якість запропонованого матеріалу. Проведений експеримент показав, що дана форма роботи зацікавлює студента. Виконання подібного завдання значно більше покращує якість знань, ніж написання звичайного реферату, навіть якщо він підготований за традиційною методикою. Також вважаємо за необхідне більш широке впровадження експериментальних задач в навчальний процес.

Наступним кроком ми вважаємо вдосконалення і модифікацію лабораторних робіт (ЛР) з фізики. При виконанні ЛР студент отримує інструкцію до її виконання, причому чим повніша і детальніша інструкція, тим вважається краще. Деякі ВНЗ пішли ще далі: придбали обладнання для фронтального виконання ЛР, при цьому в роботах з електродинаміки навіть коло вже зібране. Студенту залишається лише зняти покази, виконати обчислення і зробити висновки. При такому підході рівень самостійності занижений. Нами пропонується окремі ЛР проводити без інструкцій. Студенту ставиться конкретне завдання: перевірити закони Кірхгофа, дослідити залежність опору від температури тощо. На I етапі студентам пропонувався необхідний набір обладнання, на II студенти самостійно замовляли у лаборанта необхідні прилади, на III вони навіть не знали, яку ЛР сьогодні будуть виконувати. Ми переконані, що впровадження запропонованих методичних рекомендацій може значною мірою поживити навчальний процес, поліпшити якість знань, наблизити підготовку майбутнього викладача до сучасних вимог.

**Висновки.** Проведений нами педагогічний експеримент і апробація показали, що цілеспрямоване впровадження даної методики призводить до неформального засвоєння навчального матеріалу, розвиває логічне мислення студентів і сприяє рефлексійній орієнтації їх навчання, адже при цьому студентами усвідомлюються, з'ясовуються і вдосконалюються способи власної діяльності та її результати: знання, вміння і навички.

**Резюме.** Для покращення підготовки майбутнього вчителя фізики і математики необхідно не тільки збільшити кількість годин на практичні заняття, але й суттєво змінити якісне наповнення їх змісту. Так, можливими варіантами є розв'язування некоректно сформульованих задач, самостійне складання задач студентами відповідно до поставленої дидактичної мети, аналіз методичних і дидактичних матеріалів в мережі Інтернет. **Ключові слова:** математика, фізика, задача, самостійне



цьому студент усвідомлює, що він буде в своїй подальшій роботі вибирати задачі і вправи на кожний урок з величезної кількості наявної літератури або складати самостійно, тому заняття такого типу безпосередньо готують його до майбутньої трудової діяльності.

При розв'язуванні фізичних задач студенти і учні повинні опанувати не тільки певні знання з фізики, але й різноманітні математичні методи їх розв'язування, такі як: метод симетрії, середнього, аналогії, графічний, використання границь, диференціального й інтегрального числення, що дають можливість розв'язати задачу більш раціонально. Викладач не повинен забувати, що в більшості випадків задача розв'язується не заради неї самої, а має певну дидактичну мету, тому в ряді випадків методично обґрунтованим є розв'язання даної задачі декількома способами замість ще однієї подібної задачі. Особливу увагу звертаємо на аналіз одержаних результатів, адже звичка заглядати у відповідь безпосередньо після розв'язання призводить до формалізму у засвоєнні знань і негативно впливає на студента як особистість, привчаючи завжди шукати відповіді з інших джерел. Перевіряючи задачу на симетрію, розмірність, граничні і допустимі умови, аналізуючи одержане чисельне значення, в більшості випадків можна самостійно зробити висновок про правильність розв'язку. А якщо є можливість провести графічну інтерпретацію одержаного результату, то це дасть змогу оцінити поведінку шуканої величини в значному діапазоні в залежності від багатьох факторів.

Іншим прийомом, призначеним покращити якість знань, є розв'язування некоректних задач. Характерною рисою сьогодення є видавничий бум, коли різноманітні посібники, методичні рекомендації та збірники задач видаються не тільки за угодою з Міністерством Освіти, а здебільшого самотужки викладачами вузів, шкіл та іншими суб'єктами. Більшість методистів схильються до того, що це добре: чим більше посібників, тим більший вибір у викладачів, учнів, студентів. Але проблема полягає в тому, що значна кількість таких посібників видається без належної коректури і апробації, тому в цих посібниках можна зустріти велику кількість помилок: від звичайних друкарських до математичних і фізичних. Деякі задачі виходять за межі програми, інші не мають фізичного змісту, зустрічаються абсурдні числові значення. Спочатку це дратувало, але потім виникла ідея: при розв'язуванні некоректно сформульованої задачі з'являється можливість розглянути всі можливі варіанти, з'ясувати, яких даних в цій задачі не вистачає, які дані є зайвими або що треба змінити, щоб задача стала коректною, розв'язати її за цих умов, дослідити всі можливі випадки і одержати цілком визначену кінцеву відповідь. Користь від цього буде значно більшою, ніж від розв'язування значної кількості цілком визначених задач. Окрім дидактичної користі розв'язання такої задачі дає велике моральне задоволення учасникам процесу розв'язування, вкрай позитивно впливає на пошук навчального процесу.

Проведене дослідження показало, що посилення ролі розв'язування некоректно поставлених задач та складання задач студентами як методу їх навчально-пізнавальної діяльності, інструменту пізнання дає позитивні результати. Навчально-пізнавальна діяльність студентів у роботі над задачею за умов її самостійного переформулювання або всебічний аналіз з метою

<b>Отношение к себе, своим силам</b>	Поощрение успехов в работе, не требующей усилий	Поощрение успеха в работе, требующей некоторых усилий	Поощрение успеха в работе, требующей значимых усилий (при этом необходимо соблюдение правил безболезненного оценивания детских успехов: не сравнивать его весьма посредственные результаты с достижениями более успешных одноклассников; сравнивать ребёнка только с ним самим и хвалить его за улучшение его собственных результатов)
<b>Отношение к учителю</b>	Доброжелательность, внимание, личное расположение, помощь		Наряду с доброжелательностью, помощью использование осуждения

**Выводы.** Формирование учебной мотивации младших школьников предполагает знание педагогом психологических механизмов процесса мотивации, под которыми понимается наличие оптимальных взаимоотношений и взаимодействия между структурными элементами (подсистемами) психологической системы, обеспечивающими её функционирование, становление, развитие. К психологическим механизмам формирования учебной мотивации относятся такие, как мотивационное переключение, мотивационная обусловленность, соревнование, отметка, интерес к содержанию деятельности, наличие перспективы, конкретной цели.

**Резюме.** У статті розглянуто психологічні механізми формування мотивів навчальної діяльності молодших школярів. Запропоновано систему роботи з формування у молодших школярів адекватних навчальній діяльності мотивів. **Ключові слова:** мотивація, навчальні мотиви, молодші школярі, психологічні механізми, формування навчальних мотивів.

**Резюме.** В статье рассмотрены психологические механизмы формирования мотивов учебной деятельности младших школьников. Предложена система работы по формированию у младших школьников адекватных учебной деятельности мотивов. **Ключевые слова:** мотивация, учебные мотивы, младшие школьники, психологические механизмы, формирование учебных мотивов.

**Resume.** In the article the psychological mechanisms of forming of reasons of educational activity of junior schoolboys are considered. The system of work on forming at the junior schoolboys of reasons adequate to educational activity is offered. **Keywords:** motivation, educational motives, junior schoolboys, psychological mechanisms, forming of educational motives.

#### Література

1. Бех І.Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5 – 14.
2. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности // Психология формирования и развития личности. – М.: Педагогика, 1981. – С. 257 – 284.
3. Бреслав Г.М. Воспитание нравственных чувств ребенка в семье // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 41 – 47.
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – С. 5 – 160.
5. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Политиздат, 1977. – 331 с.
6. Царев В.Е., Кузьмичева И.А. Психолого-педагогические принципы воспитания поступком в концепции К.Оллред // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 134 – 140.

Подано до редакції 12.06.2008

**ЕМОЦІЙНИЙ КОНТАКТ ТА ПРИХИЛЬНІСТЬ ДИТИНИ ДО МАТЕРІ**

*Руденко Ірина Анатоліївна, здобувач кафедри загальної та практичної психології, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*

**Постановка проблеми.** Проблема психічного здоров'я є нагальною проблемою сьогодення. Суттєві відхилення у психофізичному розвитку дітей України викликають неабияке занепокоєння суспільства. Вчені наводять статистичні дані, за якими в Україні 30% новонароджених мають ті чи інші відхилення нервової системи, внаслідок чого п'ята частина учнів масових шкіл зазнає серйозних труднощів у навчанні вже вступаючи до школи, 80% дітей мають порушення здоров'я. Збільшилась кількість дітей з психічними розладами. Лише нервово-психічні зрушення реєструються у 33% дітей і підлітків; зростають негативні емоційні тенденції у функціонуванні вищих психічних функцій: не сформованість умінь стримувати емоції, контролювати ситуації та свої дії [3, с.32].

Здатність до емоційної регуляції дитини безпосередньо проявляються в її поведінці. Байдука до оцінних ставлень оточуючих дитина неспроможна поставити та вирішити життєво важливі завдання, досягти значних успіхів. У той же час одні й ті ж емоції можуть по-різному проявлятися у дітей з різними індивідуальними та статево-рольовими характеристиками. Позитивно впливають на поведінку дитини такі емоції як радість, задоволення, захоплення, цілеспрямованість. Водночас, образа, гнів, заздрість, сором, почуття провини, страх, хронічне напруження (стрес) – негативно відображаються на її здоров'ї, порушують комунікації, що, в свою чергу, руйнують настрій, загальний емоційний фон особистості. Психологи довели, що вирішальне значення для розвитку особистості має емоційний контакт дитини з матір'ю. За відсутності матері дитина почувається безпорадною, переживає стан тривоги й дискомфорту, що нерідко провокує різноманітні аномалії у розвитку емоційної сфери [2, с.36]. Вищезазначені питання, зокрема, проблема прихильності та емоційного контакту матері й дитини, їх недостатня експериментальна вивченість, змусили нас більш детально зупинитися та розглянути їх. **Метою** нашої роботи виступає теоретичне та емпіричне дослідження емоційної сфери молодших школярів, котрі перебувають в умовах соціальної депривації.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В останні роки у центрі уваги дослідників перебуває феномен емоційної прихильності матері та дитини. А.Прихожан, Н.Толстих під прихильністю у широкому розумінні розуміють тісний емоційний зв'язок між двома людьми, який характеризується взаємною увагою, чуйністю і бажанням підтримувати близькі стосунки. У вузькому значенні прихильність – це перший зв'язок немовляти з дорослим, який характеризується позитивною залежністю, інтенсивними взаємними почуттями і життєво важливими емоційними стосунками [4, с.61].

В рамках етологічного напрямку досліджень прихильність розглядається як природжений біопсихічний механізм, зміст якого полягає у підтримці взаємодії між матір'ю та дитиною, необхідної для виживання та нормального

усвідомлене відтворення "клітини" пізнання – повного діалектичного циклу природничонаукового пізнання, всі його етапи: від спостереження фактів (задачних ситуацій) до формулювання проблеми (складання задачі) і далі до висування моделі-гіпотези, логічного її розвитку, експериментальної перевірки та практичного застосування включно (розв'язування, перевірка, застосування).

2. В умовах, коли фізика і математика все більше стають теоретичними науками, а характерними психологічними особливостями їх навчання є застосування методів теоретичного пізнання та моделей, дидактичним змістом процесу розв'язання і складання задач як методу навчання та навчально-пізнавальної діяльності студентів повинно стати усвідомлення методів наукового пізнання, змістовним "ядром" яких є метод моделювання.

3. Факторами, що впливають на зміст і структуру методики навчання розв'язуванню і складанню фізичних і математичних задач, є: а) перехід від розв'язування сформульованих задач (зовнішнє цілеутворення у цілеполюванні) до їх самостійного складання студентом (внутрішнє цілеутворення) відповідно психологічного основного закону онтогенетичного розвитку цілеутворення; б) застосування системного підходу як до визначення поняття „задача”, так і до конструювання моделі змісту навчання розв'язуванню і складанню задач навколо змістовної системи задач (модульний підхід), що обґрунтовується необхідністю розгляду у загальному випадку певної системи задач під час розв'язування навіть однієї окремої задачі, де системотвірними факторами є: переформулювання, складання підзадач, допоміжних задач, встановлення студентом інших змістовних логіко-психологічних відношень між задачами: аналогічності, оберненості розв'язків задач і т.п.

4. Нормами, що регулюють відбір змістовної логічної структури навчання розв'язуванню та складанню задач, є дидактичні та методичні принципи, зокрема, принципи генералізації та циклічності (теоретичного узагальнення) у відповідності до розвитку рівня наукового пізнання у науках математика і фізика та рівня фізико-математичної освіти у вищій школі [2, с.7-8].

Робота з навчання складанню задач велася по декільком напрямкам. Спочатку студентам пропонувалося скласти задачу з досить об'ємної теми (наприклад, механіка або аналітична геометрія) і дозволялося користуватися підручниками і різноманітними збірниками задач. При цьому виявилось, що значна кількість студентів йде по найпростішому шляху – тобто лише змінює чисельні дані або міняє місцями величини, що дані в умові, з тими, які треба відшукати. Але частина найбільш підготованих студентів ускладнювали задачі, комбінуючи дві-три різні задачі, надавали задачам цікавого змісту. Наступним етапом було звуження теми складання задач. Так, наприклад, пропонувалося скласти задачу не просто з механіки (аналітичної геометрії), а більш конкретно: на тему кінематика (пряма в просторі), потім ще вужче. Далі ці етапи повторювалися, але вже без використання допоміжної літератури. Для більшої зацікавленості ряд занять відбувався у формі ділової гри, коли студент, склавши задачу, пропонував її своїм товаришам, виступаючи в ролі викладача. При оцінюванні враховувалося оригінальність складеної задачі, її складність, коректність, цікавість умови і відповідність поставленій дидактичній меті. При

поліпшення вміння розв'язувати НЗ як з математики, так і фізики та інших технічних дисциплін, що вимагають певних математичних знань. Мається на увазі, що складена задача повинна відповідати не тільки певній темі, але і бути розв'язаною за допомогою заздалегідь вказаного методу.

Під час дослідження необхідно було відповісти на ряд запитань: яким повинен бути змістовний аспект навчання розв'язуванню і складанню задач, зокрема, знання про фізичні і математичні задачі та методи їх розв'язування? Як співвідносяться між собою діяльності з розв'язування і складання задач? Якими концептуальними положеннями і принципами треба керуватися під час розробки змісту навчальних задач і їх систем, щоб навчання було селективним і результативним? Яким повинен бути оптимальний спосіб навчання студентів розв'язуванню і складанню задач? Скільки треба розв'язувати і складати задач для одержання достатнього рівня підготовки сучасного викладача фізики і математики?

Аналіз розвитку і становлення фізичних і математичних теорій та ідей, науково-теоретичної діяльності вчених зі світовим ім'ям, результати психолого-дидактичних досліджень, теорії НЗ, історичного етапу емпіричного становлення методики розв'язування і складання НЗ, приводять до висновку про можливість ефективної реалізації нових сфер призначення задач як методу навчання, розвитку і виховання та мети навчання фізиці і математиці, а також підвищення ефективності і результативності використання задач як традиційного засобу навчання за умови визначення теоретичних основ методики навчання розв'язуванню і складанню задач, зокрема, врахування: - взаємозв'язку діяльності з розв'язування і складання задач у навчальному пізнанні математики, відповідності інтегрованої діяльності з розв'язування і складання задач студентами у знятому „квазідослідницькому” вигляді розвитку наукового пізнання у математиці і фізиці; - головних і детермінуючих змістовних дидактичних характеристик розв'язування і складання задач з математики і відповідної навчальної діяльності студентів на сучасному етапі розвитку фізичної і математичної освіти у ВНЗ у відповідності з цілями (призначенням) використання НЗ; - відповідності складання студентами і розв'язування сформульованих таким чином задач психологічній концепції цілеутворення у цілепокладанні, суб'єктно-особистісному підходу до проектування змісту навчання; - системно-модульного підходу до логіко-психологічної структури НЗ та розв'язування НЗ з подальшим урахуванням такого підходу під час конструювання моделі змісту методики навчання розв'язуванню і складанню математичних задач; - дидактичних і методичних принципів відбору змісту навчання розв'язуванню і складанню задач з фізики і математики.

Конкретизація та теоретична розробка гіпотези дозволила сформулювати концепцію змісту навчання студентів розв'язуванню і складанню НЗ, складовими елементами якої є наступні положення.

1. Виходячи з того, що розвиток фізики і математики відіграє величезну роль у становленні цивілізації й житті суспільства і відбувається шляхом постановки та розв'язування науково-практичних задач, відповідна навчальна діяльність студентів з розв'язування і складання НЗ повинна мати за мету

розвитку дитини. Першим кроком до прихильності є встановлення зв'язку протягом перших 36 годин після народження [5, с.14].

На основі даних багаточисленних досліджень, передусім лонгітюдних, Д.Беноїт, Д.Ліберман (1999), С.Карлсон (1998), Н.Моес (1998) Дж.Елікер (1992), М.Ейсворт (1985), Й.Лангмайер, З.Матейчек (1984) та інші вважають, що прихильність здійснює вирішальний вплив на те, як людина в майбутньому буде ставитися до оточуючих людей і взагалі до світу, чи буде вона відчувати довіру до оточення, сприймати його як безпечне, прийнятне для життя місце.

Для повноцінного розвитку дитини, наголошують А.Прихожан, Н.Толстих, важливі і мати, і батько, тому що кожен з них відіграє особливу, незамінну роль у її психофізичному розвитку. Проте для формування прихильності особливо важлива саме материнська роль.

Материнство – складний феномен, якому притаманні певні механізми, еволюційна історія, загальнокультурні та індивідуальні особливості. У нашій країні материнство не завжди займає перше місце в ієрархії цінностей жінки. Все помітнішим є зростання її прагнення до високого професійного статусу та кар'єри, спостерігається підвищений потяг до матеріального добробуту, що перешкоджають материнству. Ускладнює становище і розрив зв'язків між поколіннями, втрата традиційних способів передачі досвіду у формуванні материнсько-дитячої взаємодії [5, с.13].

Прихильність або міцний емоційний зв'язок між матір'ю і дитиною є однією з характеристик материнства і материнської любові. Вслід за Дж.Боулбі (Bowlby, 1969, 1973) М.Ейнзуорт (Ainsworth, Blehar, Waters, Wall, 1978) розробила методику для оцінки якості прихильності між матір'ю і немовлям. Спостерігаючи за реакціями дитини в різних ситуаціях, змодельованих у незнайомій їй обстановці, психолог може оцінити якість та рівень прихильності [1, с.417].

В одному з зарубіжних досліджень вивчався зв'язок між характером материнсько-дитячої прихильності і якістю адаптації дитини в наступні роки (Matas, Arend, Sroufe, 1978). Результати цього дослідження показали, що діти, в яких в однорічному віці виявляють стійкий тип прихильності до матері, як правило, адаптуються до умов дошкільного закладу краще і успішніше, ніж ті, які у віці одного року демонстрували нестійкий тип прихильності [1, с.418]. Хоча результати цього дослідження не були підтвержені іншими авторами, вони дозволяють передбачити, що вчасно сформоване почуття прихильності до матері, полегшує подальшу соціалізацію дитини і допомагає їй сформувати почуття впевненості та компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Для того, щоб проаналізувати емоційний зв'язок матері та дитини, ми вирішили провести дослідження на базі дитячого онкологічного стаціонарного відділення Київської обласної лікарні. Вибірку представляли діти віком від 6 до 11 років та їх матері.

В умовах стаціонарного лікування діти разом із батьками перебувають не менше трьох місяців, тому коло значущих людей значно звужене. Це обмежує і депривує задоволення базової потреби у спілкуванні та ускладнює процес соціалізації особистості. У дитини, котра тривалий період перебуває в умовах онкостаціонару, часто змінюється настрій, вона часто є подавленою,

роздратованою, плаксивою або тривожною, неспокійною і лише інколи - безтурботно-веселою. Важкі захворювання зумовлюють в організмі низку патологічних процесів (інтоксикація, алергія, ендокринні зрушення), що, у свою чергу, негативно впливають на загальний психічний розвиток дитини. Особливо вразливою є емоційна сфера, яка відразу "кидається на захист" цілісності й природного саморозвитку дитячої особистості.

Досить часто у дітей та їх батьків з'являються і закріплюються думки про тяжкість захворювання, його винятковість, про неможливість цілковитого видужання або навпаки. Окрім того, на дитину очікують численні діагностичні й лікувальні процедури, різка зміна режиму та життєдіяльності, не лишається місяця для використання власного часу на навчання, гри і т.д. Усе це поєднується з повсякденними фізичними стражданнями, неприхованою тривогою батьків. Через обмежені можливості отримувати необхідну інформацію та накопичувати системні знання, ускладнюється процес засвоєння дитиною різних форм адекватної поведінки, що призводить до переживання нею справжньої життєвої кризи. Останні залежать від поведінки батьків та медперсоналу, їхньої здатності своєчасно й адекватно оцінити ситуацію, стану дитини, від уміння сформувати мотивацію, спрямовану на досягнення позитивного результату.

На основі включеного спостереження та бесіди, ми передбачили позитивний зв'язок між переживаннями хвороби та віковим психічним розвитком дитини. Дошкільники легше адаптуються до умов госпіталізації, швидко звикають до нових дорослих, виявляють широкий інтерес до процедур, інструментів, наслідуючи дії лікарів, полегшуючи кризову ситуацію через програвання ролей. На відміну від дошкільнят, молодші школярі більш гостро переживають складні умови стаціонарного лікування; у них частіше зустрічається дистимічний тип реагування (вередування, знижений тонус, поганий настрій). Якщо дорослі намагаються не помічати таких змін, то дитина починає проявляти дратівливість, агресію, а інколи навіть ворожість.

Життєва криза важкохворої дитини характеризується інстинктивними реакціями на біль і неприємними відчуттями, тривогою, страхом перед невідомими негативними ситуаціями, розлукою з близькими, неготовністю до значного обмеження свободи вибору дій, поведінки та партнерів у спілкуванні. Спостерігається особливе ставлення до своєї зовнішності, "дорослішають" соціальні емоції. За відсутності своєчасної психологічної допомоги, хвора дитина поступово втрачає здатність адекватно оцінювати реальну небезпеку, стає підозріливою, капризує, вимагає постійної концентрації уваги батьків, негативно реагує на будь-які перешкоди. У таких дітей дедалі яскравіше виявляються акцентуовані риси особистості. Усе це розвивається на фоні астеничних розладів, фізіологічної депресії, пригнічення важливих життєвих функцій та побічних негативних наслідків хіміотерапії (облісіння, підвищення температури, порушення функцій травлення, загальна інтоксикація тощо) [6].

Спостереження за реакціями онкохворих дітей на незвичну соціальну ситуацію показали важливість психологічних установок, що полегшили б процеси первинної адаптації, дали змогу узгодити дії батьків, медперсоналу та працівників соціальних служб. У разі повної не сформованості соціально-

однокурсників. При цьому на початку кожного семестру студент складає свій власний індивідуальний план з дисципліни, що перевіряється і корегується викладачем, і в разі його повного виконання студент отримує додаткові дивіденди. Виходячи з рівня, досягнення якого побажав студент, йому підбираються і відповідні індивідуальні завдання. Досвід показав, що впровадження даного методичного прийому в ряді випадків суттєво покращує якість знань і зацікавленість, мотивування до навчання. Недоліком є те, що окремі студенти одразу вибирають мінімально можливий рівень. Іншою проблемою тут постає факт переобтяження викладачів навчальним навантаженням.

В деяких академічних групах ми спробували впровадити досвід деяких країн, зокрема Германії, згідно якого забороняється повідомляти в академічній групі про персональні успіхи студентів. Оцінки і набрані бали повідомляються лише даному конкретному студенту. Експеримент з даного прийому нами ще не завершено, поки що можна говорити про вибіркового ефекту.

Стосовно другого з виділених компонентів (щодо ступеня готовності викладача педагогічного ВНЗ до сучасних трансформацій у вищій школі) вкажемо, що він зумовлюється: переосмисленням змісту навчання (наповнення, структури, ступеня узагальнення і конкретизації, проблемності, оновлюваності тощо); здійсненням інтеграції традиційних компонентів організації навчального процесу з інноваційними технологіями; спрямування діяльності на досягнення конкретних результатів; розробкою комплексного навчально-методичного забезпечення кожної навчальної дисципліни; необхідністю здійснення дієвої системи індивідуальної та консультативної роботи як невід'ємної компоненти сучасного навчального процесу.

Виберемо певні методичні прийоми, що були успішно апробовані в Полтавських ВНЗ. Передусім ці прийоми, спрямовані на покращення якості знань з математики і фізики. Адже одним з основних критеріїв тут виступає вміння практично застосувати набуті знання, а для фізики і математики – це насамперед вміння розв'язувати задачі.

Розв'язуванню навчальних задач (НЗ) належить одна з провідних ролей у процесі навчання математиці і фізиці у сучасній вищій школі, особливо на фізико-математичних спеціальностях, в тому числі при підготовці майбутнього вчителя. Останнім часом відбулося значне розширення і усвідомлення значущості цілеспрямованої діяльності з розв'язування НЗ, що знайшло свій прояв в успішній реалізації різнобічних функцій НЗ: освітніх, політехнічних, виховних, розвивальних та ін. Відповідно до цього змінюються і вимоги до підготовки студента – майбутнього викладача фізики і математики в сучасній школі. Нами було проведено дослідження, завданням якого було на заняттях з фізики та вищої математики частину навчального часу присвятити навчання студентів складанню НЗ, що відповідають поставленій дидактичній меті. При цьому однією з гіпотез було те, що вміння складати задачі підвищить загальний рівень якості знань, навчить становити проблему та розв'язувати її і зацікавить студентів. Відзначимо, що дане дослідження проводилося в контексті більш широкого дослідження щодо застосування різних методів і прийомів, зокрема більш широкого впровадження математичних методів для

курсів фізики і математики; достатньою сформованістю умінь і навичок самостійно оперувати поняттями, твердженнями, теоріями, працювати з літературою; підготовленістю до сприймання великих обсягів навчального матеріалу; належною сформованістю умінь самостійної діяльності; достатньою внутрішньою мотивацією до навчання; готовністю до стандартизованих методів контролю знань і вмінь з дисциплін [1, с.70].

У значної частини вчорашніх школярів, теперішніх студентів фізико-математичного факультету, спостерігається недостатня сформованість умінь і навичок самостійно оперувати фізичними і математичними поняттями, твердженнями, теоріями, працювати з науковою і навчальною літературою. З кожним роком спостерігається все більше прогалин у знаннях зі шкільних курсів фізики і математики (констатується загальне зниження рівня фізико-математичної підготовки випускників шкіл протягом останніх 10-15 років, що об'єктивно впливає на якість продовження освіти, пов'язаної з математикою і фізикою, причому спад знань з фізики досягає критичного значення).

Зрозуміло, що на такому підґрунті майже неможливо у педагогічному ВНЗ розгорнути систему навчання вищої математики, загальної та теоретичної фізики, методик навчання фізики і математики. Це обумовлює необхідність індивідуалізації, особистісної орієнтації професійної вищої освіти, що є однією з умов і ознак кредитно-модульної системи навчального процесу. У цьому сенсі особлива роль має відводитися консультаціям та індивідуальним заняттям як актуальній формі спілкування викладача і студента.

Значна частина студентів фізико-математичного факультету поряд зі слабкою підготовкою до сприйняття значних обсягів фізико-математичного матеріалу має наступні недоліки: не сформовані вміння до самоосвітньої діяльності, що, зокрема, виражається у відсутності навичок: здійснювати аналіз, узагальнення, систематизацію, класифікацію, структурувати, переформулювати інформацію, бачити і ставити проблеми, здійснювати пошуки їх розв'язування, проводити навчальні і наукові дослідження, здійснювати самооцінку і самокорекцію навчальної діяльності; недостатня внутрішня мотивація до навчання, виконання самостійної роботи та індивідуальних завдань; неготовність до використання стандартизованих методів контролю знань і вмінь з навчальних дисциплін.

Практика показує, що необхідною умовою підвищення якості підготовки вчителя фізики і математики полягає в тому, що студент повинен стати активним суб'єктом процесу навчання, самостійно ставити мету пізнавальної діяльності, визначати навчальні завдання і вирішувати їх. При цьому студент повинен сам визначати рівень, якого він повинен досягнути, а викладач лише направляє і підбирає посильні завдання, виходячи з бажань і можливостей студента. Однією з апробованих в Полтавських ВНЗ концепцій, що дала позитивні результати, є наступний педагогічний прийом. В жодній академічній групі не можна порівнювати знання декількох студентів. Мова повинна йти про порівняння знань студента на початку певного навчального модуля та знань того самого студента по закінченні даного модуля і оцінювати потрібно диференційовано, виходячи з того, що саме зроблено кожним конкретним студентом в порівнянні з його попередніми успіхами, а не з успіхами

психологічної готовності сім'ї, у хворої дитини швидко розвиваються ворожість, страх, інколи невротичний зрив як захист на фруструючу ситуацію. Це виявляється у формі крику, тривалого плачу, негативізму та відмови вступати в контакт із працівниками лікарні. Саме останні стають сильним психологічним фактором [6, с.152].

За результатами експериментальних досліджень Г.Хомич було виявлено, що у дітей молодшого шкільного віку, які перебувають під впливом тривалої деприваційної ситуації, простежуються: високий рівень тривожності, напруженість, нерішучість, незадоволення існуючим соціальним статусом, прагнення до усамітнення, схильність до вербальної відкритої агресії, зниження самоконтролю та саморегуляції [6, с.154]. Стає зрозуміло, що взаємини дорослого з дитиною мають характеризуватись різноманітними переживаннями, емоціями; варто змінювати характер спілкування. Дорослим потрібно зрозуміти емоційний стан дитини, проаналізувати причини негативного стану. Цьому сприятиме активне, емпатійне слухання дитини, включене спостереження, спілкування з ровесниками.

У ситуації посилення впливу деприваційних факторів та поглиблення загальної життєвої кризи (негативні зміни можуть відбуватися на всіх рівнях мікросередовища) особливо важливе значення має робота соціальних працівників і психологів, які працюють у лікувальному закладі та мають спеціальну підготовку. Їхнє завдання полягає в запобіганні згубного впливу стресових факторів; діагностиці та корекції негативних наслідків дії психогенних факторів, включаючи власне хворобу, наслідки сенсорної та соціальної депривації; профілактиці нейротичних зрушень та акцентуацій.

Хвороба дитини призводить до значних змін в економічній та соціально-психологічній ситуації сім'ї. Батьки спрямовують усі матеріальні та психологічні ресурси на врятування життя дитини. Тривалий час відкидаються на майбутнє тривоги про її освіту, вихованість, формування морального та естетичного обліку; ігноруються природні здібності, обдарування, все частіше зустрічається у взаєминах з батьками гіперопікування. Хвора дитина поступово звикає до свого особливого становища в сім'ї, яке характеризується всездозволеністю, необмеженими правами. У той же час увага рідних до проблем інших дітей у сім'ї часто залишаються непоміченими. За таких умов швидко виявляються всі попередні вади виховання, розвивається егоїзм, формується егоцентризм.

У процесі бесіди з батьками ми переконались, що нерідко батьки відчувають провину перед тяжкохворими дітьми, дорікаючи собі за неуважність, недовготривалість спілкування з ними, нетерплячість, провокуючи вибухи гніву, необґрунтовані дорікання, агресивні напади. Цьому можуть сприяти переживання фрустрації через неможливість займатись улюбленими справами та тривалою руховою, емоційною, сенсорною депривацією.

Для підтвердження наших спостережень ми провели анкету для оцінки психоемоційного стану (СУПОС-8). Проаналізувавши дані, на основі середніх значень показників, ми побудували графік зміни психоемоційного стану дітей. Ми можемо побачити, що у хворих переважають такі емоції, як тривожність,

пригніченість, страх, туга. Знижуються мобілізаційні показники (ліва частина) і підвищуються показники демобілізації особистості (права частина). Це означає, що у досліджуваних зростає втома, знижується опірність, працездатність (див. рис. 1).

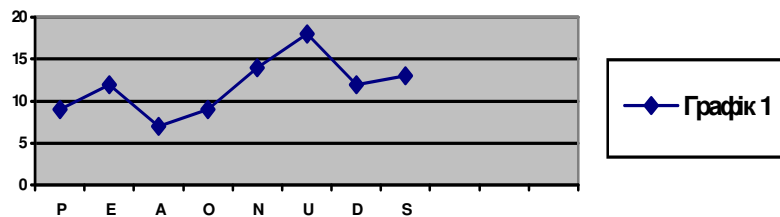


Рис. 1. Характеристика психоемоційного стану депривованих молодших школярів

Цю ж анкету психоемоційного стану було запропоновано і матерям досліджуваних дітей (див. рис. 2).

У них також переважають демобілізуючі компоненти емоційного стану (N,U,D,S.) над мобілізуючими компонентами (P, E, A, O).

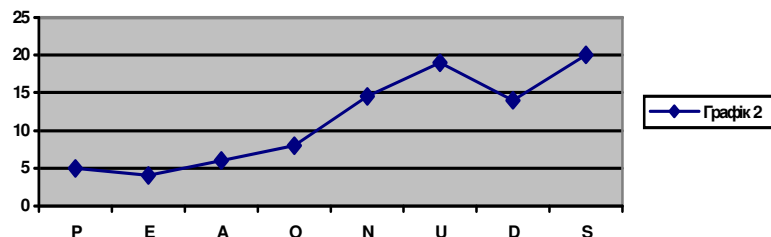


Рис. 2. Характеристика психоемоційного стану матерів депривованих молодших школярів

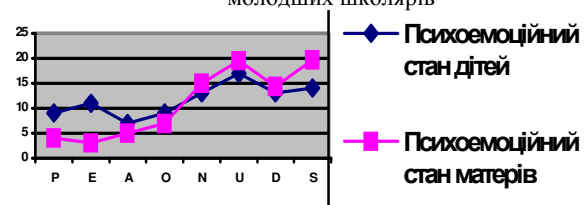


Рис. 3. Порівняльний графік психоемоційного стану дітей та їх матерів

Мобілізуючі компоненти стану:	Демобілізуючі компоненти стану:
1. P – психічний спокій;	1. N – психічний неспокій;
2. E – відчуття сили й енергії;	2. U – страх;
3. A – прагнення до дії, активність;	3. D – пригніченість, депресія;
4. O – імпульсивна реактивність.	4. S – засмученість, терпеливість.

Якщо зіставимо психоемоційний стан матерів і психоемоційний стан їх дітей (див. рис. 3), то побачимо, що вони дуже схожі. Демобілізуючі компоненти у матерів набрали дещо більше відсотків (N – 14,5; U – 19,5; D –

5. Трайнев В.А., Гуркин В.Ф., Трайнев О.В. Дистанционное обучение и его развитие (Обобщение методологии и практики использования). – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2007. – 294 с.

6. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437с.

Подано до друку 10.06.08

УДК 53(076.1):371,02

## МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ І МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ

*Примаков Альберт Всеволодович, кандидат педагогічних наук, доцент  
Полтавський державний педагогічний університет;*

*Раздуй Олена Михайлівна, доцент, Полтавська державна аграрна академія*

**Постановка проблеми.** Процеси міжнародної інтеграції та створення

якісно нових вимог до підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів потребують викладачів нового покоління з новим типом педагогічного мислення. В цьому контексті сучасна вища школа повинна формувати особистості, здатні самостійно знаходити, оцінювати і використовувати одержану інформацію, а також самостійно досліджувати явища оточуючого світу. Розв'язання цього завдання безпосередньо пов'язане з виробленням у майбутніх викладачів умінь самостійно вчитися, орієнтуватися в новій ситуації, бачити і ставити проблему, знаходити шляхи її розв'язування і здійснювати їх. Необхідно навчити студента застосовувати набуті знання на практиці, тобто розв'язувати теоретичні і експериментальні задачі; користуватися навчальною і довідниковою літературою, сучасними новітніми інформаційними технологіями. Дана робота присвячена методичним прийомам, що допомагають навчити майбутніх вчителів розв'язувати фізичні і математичні задачі.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Більшість провідних методистів присвячували частину своїх досліджень поліпшенню підготовки викладачів фізики і математики. Відзначимо роботи Слєпкань З.І., Гончаренко С.У., Коршака Є.В., Жалдака М.І.. В нашій роботі ми безпосередньо користувалися висновками професора Павленко А.І. [2] та доцентів Москаленко Ю.Д. і Москаленко О.А. [1].

**Метою** даної статті є показати позитивний вплив впровадження в навчальний процес вправ зі складання фізичних і математичних задач, а також розв'язування некоректно сформульованих задач на якість знань майбутніх вчителів фізики і математики.

**Виклад основного матеріалу.** Якість підготовки вчителя-предметника в педагогічному ВНЗ визначається наступними основними факторами: ступенем готовності випускника школи до продовження навчання за певним напрямком підготовки; ступенем готовності викладача педагогічного ВНЗ до сучасних трансформацій у вищій школі; ступенем готовності ВНЗ до забезпечення оптимальної організації навчального процесу згідно з вимогами сьогодення.

Ми більше зупинимося на перших двох з виділених компонентів.

Ступінь готовності випускника школи до продовження навчання за напрямками підготовки «Математика» і «Фізика» в педагогічних ВНЗ в сучасних умовах визначається: відсутністю прогалин у знаннях зі шкільних

літературною мовою, теоретичний матеріал має відповідати останнім науковим досягненням, у доборі практичного матеріалу повинні використовуватися взірцеві тексти й зразки, що мають значний дидактичний, соціокультурний та виховний потенціал.

Виховна функція здійснює розвиток морального, етичного, естетичного, національного виховання, бо саме мова є навчальним предметом, який дозволяє виховувати глибоку моральну, гуманну, духовну багату особистість, здатну творити добро і протистояти злу [6, с.79]. Виховна функція спрямована на розвиток професійної спрямованості особистості. Виховання в умовах навчання університету повинно полягати у створенні умов для саморозвитку особистості. Виховання як створення умов для саморозвитку особистості повністю співпадає з моделлю дистанційного навчання, в якій центральне місце займає студент, а завдання тьютора полягає в залученні студента до певної культури, до традицій навчального закладу. Ця функція реалізується через текстовий матеріал курсу, відповідний добір матеріалу: тексти українських класиків, письменників-земляків та ін.

Таким чином, можна зробити висновок, що дистанційний курс філологічного спрямування є комплексним засобом навчання, який вирішує ряд функцій, що сприяють формуванню компетентної культуромовної особистості студента з урахуванням особистісно зорієнтованого підходу в навчанні, це у свою чергу сприяє всебічному розвитку освіченої особистості.

У подальшому необхідним є розробка критеріїв відбору матеріалів для дистанційного курсу філологічного спрямування, дослідження психологічного аспекту використання дистанційних курсів, визначення та експериментальна перевірка рівнів готовності студентів до впровадження дистанційних курсів філологічного спрямування.

**Резюме.** У статті представлено різні підходи до визначення поняття «дистанційний курс», розкрито значення дистанційного курсу в системі навчання ВНЗ, визначено функції, які виконує дистанційний курс філологічного спрямування та розглянуто дистанційний курс філологічного спрямування як комплексний засіб навчання. **Ключові слова:** дистанційний курс, система дистанційного навчання, комплексний засіб навчання, особистісно зорієнтований підхід, компетентність, культуромовна особистість.

**Резюме.** В статье представлено различные подходы к определению понятия «дистанционный курс», раскрыто значение дистанционного курса в системе обучения ВУЗов, определены функции, которые выполняет дистанционный курс филологического направления и рассмотрено дистанционный курс филологического направления как комплексное средство обучения.

**Summary.** The article with different approaches to the definition of the notion distance course. The author emphasizes the importance of the distance course in the training system of higher educational establishments, defines the functions of the distance course to do with philological specialisation. Besides, the author of the article considers the distance course of philological specialisation as a complex means of training.

#### Література

1. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за ред. М.І.Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.
2. Нормативні документи з дистанційного навчання: Збірник документів / Укладач: М.А.Семенов. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 53 с.
3. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. – Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2002. – 320 с.
4. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева; Под ред. Е.С.Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.

14,3; S – 20), ніж у дітей (N – 13; U – 17; D – 13; S – 14), а мобілізуючі – у матерів – менше відсотків (P – 5; E – 4; A – 6; O – 8), у дітей – більше (P – 9; E – 11; A – 7; O – 9). На цій основі можна зробити висновок, що психоемоційний стан матерів безпосередньо впливає на психоемоційний стан дітей.

Життєва стратегія більшості онкохворих дітей полягає у тому, щоб бути захищеними, відмовитись від будь-якого ризику. Залежність і пасивність пов'язані з великою прив'язаністю до матері. Материнська фігура у хворих молодших підлітків асоціюється із захистом і допомогою. Хворим не вдається досягти психологічної автономності, стати незалежним від матері [6].

**Висновки.** Аналіз змісту страхів за А.Прихожан і наших досліджень свідчать, що і в батьків, і в дітей переважає почуття нестабільності навколишнього світу, загрози, яка у будь-яку мить може стати реальністю. Очевидно, що ці переживання молодшому школяреві передаються переважно від батьків. Вони ефективно насичені гіперпідключанням про їхнє здоров'я, добробут, життя. У подальшому тривожність, за відсутності психокорекційних впливів розвивається і підсилюється. Це не може не відобразитися загалом на психічному здоров'ї молодшого школяра. Завдяки продуманим діям психолога та батьків можуть значно послаблюватись негативні впливи вимушеної депривації на несформовану дитячу психіку, знижуватись тривожність і агресивність, а природні емоційність і відкритість – сприятимуть пошуку рівноваги і гармонії.

Таким чином, емоційний зв'язок та прихильність до матері посідають важливе місце в психічному розвитку молодшого школяра, вони сприяють або погіршують навчальні успіхи, оптимізують або пригнічують пізнавальний інтерес, корелюють із рівнем психічного та соматичного здоров'я дитини, котра перебуває в умовах соціальної депривації. Важливо не нехтувати ніякими дрібницями, а особливо, коли діти знаходяться в умовах переживання тривалого емоційного стресу.

**Резюме.** У статті розкривається поняття емоційного контакту та прихильності дитини до матері, їх важливість у психічному розвитку та поведінці дитини. Досліджуються деякі аспекти емоційної сфери молодшого школяра, котрий знаходиться в умовах соціальної депривації. Показано вплив хвороби дитини на спілкування та взаємодію з оточуючими дорослими. Описано особливості психічного стану важкохворої дитини. Зроблено порівняльний аналіз психоемоційних станів матерів та їх дітей. **Ключові слова:** депривація, соціальна депривація, емоційний контакт, прихильність.

**Резюме.** В статье раскрывается понятие эмоционального контакта и привязанности ребенка к матери, их важность в психическом развитии и поведении ребенка. Исследуются некоторые аспекты эмоциональной сферы младшего школьника, который находится в условиях социальной депривации. Показано влияние болезни ребенка на общение и взаимодействие с окружающими взрослыми. Описано особенности психического состояния тяжелобольного ребенка. Сделано сравнительный анализ психоэмоциональных состояний матерей и их детей. **Ключевые слова:** депривация, социальная депривация, эмоциональный контакт, привязанность.

**Summary.** In the article is revealed concept of emotional contact and attachment child to mother, their importance in psychological development and child's behaviour. Some aspects emotional sphere of junior pupil who is in conditions of social deprivation are investigated in it. It was showed influence of child's illness on communication and interaction with adults. It was described peculiarities psychological condition of seriously ill child. And was made comparable analysis of psychoemotional conditions mothers and their children.

**Keywords:** deprivation, social deprivation, emotional contact, attachment.

#### Література

1. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
2. Кириленко Т. Виховання почуттів // Психологія внутрішнього світу / Упоряд. Т.Гончаренко – К.: Редакції загально педагогічних газет, 2003. – 128 с.

3. Москальова А. Функції та особливості емоційної сфери особистості дитини // Емоційний розвиток дитини / Упоряд.: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.
4. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.
5. Проскуряк О.П. Чинники та етапи становлення материнства // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. - №3. – С.13 - 16.
6. Хомич Г.О. Вплив довготривалої госпіталізації на прояви агресивності онкохворих дітей // Наукові студії із соціальної та політичної психології: Збірник статей. – К.: Інститут соціальної та політичної психології, 2000. – С. 148-156.

Подано до редакції 27.06.2008

УДК 373.5.025:50

## **ДОСЛІДЖЕННЯ Й ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВ**

*Жовтан Людмила Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри загальної математики*

*Луганський національний університет імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** Найповніше розкриття потенціалу обдарованих дітей є актуальною задачею сучасної освіти. Оскільки навчання йде попереду розвитку, воно повинно спиратись не стільки на існуючі інтелектуальні властивості дитини, скільки на ті, для виникнення яких є передумови. Отже, існує проблема відбору параметрів, які б найповніше визначали успішність навчальної діяльності особистості при вивченні певної дисципліни. Особливий інтерес для нас становить проблема дослідження математичних здібностей, оскільки математика в поєднанні з фізикою та інформатикою утворює 2 спеціалізації природничо-математичного циклу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Упродовж останніх десятиріч пошуком параметрів, що визначають успішність навчальної діяльності з дисциплін певного циклу, займається ряд авторів: Л.Божович, А.Бударний, В.Буряк, В.Зикова, В.Кругецький, І.Кулагіна, В.Купріянович, І.Підласий, Є.Рабунський, Л.Славіна, І.Унт, Л.Фрідман, С.Шапіто й ін. Проте вивчення стану проблеми дає всі підстави стверджувати про її недостатню розробленість.

Як відомо, великі можливості для диференціації навчання надає групова робота, особливо в разі створення їх за певною, спеціально заданою ознакою. На думку деяких дослідників, можна виділити 2 форми математичних здібностей: репродуктивну й продуктивну (А.Роджерс), аплікативну й продуктивну (Г.Ревеш), творчу (наукову) й навчальну (В.Кругецький) [1, с. 82]. З огляду на специфіку організації навчальної діяльності учнів у спеціалізованих класах, означений вище підхід до виділення 2 форм математичних здібностей нами пропонується взяти за основу під час створення гомогенних мікрогруп. При цьому, зважаючи на складне переплетення між навчальними й спеціальними здібностями учнів, вважаємо, що до уваги необхідно брати інтегральний показник, який враховував би всі відібрані параметри залежно від їхньої значущості в процесі навчання й, тим самим, адекватно відтворював складний взаємозв'язок між цими здібностями. **Метою** даної статті є пошук і діагностика параметрів і чинників, що визначають успішність навчальної діяльності учнів у процесі поглибленого вивчення предметів природничо-математичного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** Для проведення досліджень було

представлення всього матеріалу, який може бачити / чути студент.

Друга група функцій – керуючі функції: контролююча, координуюча та функція планування й керування навчальними діями:

- контролююча функція реалізується, передусім, через систему контролю курсу, що складається з тестових та практичних завдань, виконання яких є обов'язковим і результати мають бути надіслані тьютору (тьютор – методист, викладач або консультант-наставник, який входить до професорсько-викладацького складу системи дистанційного навчання і який методично організовано допомагає студентам в межах конкретної програми дистанційного навчання [5, с. 55]).

- координуюча функція цілком залежить від тьютора й тісно пов'язана з контролюючою функцією. Тьютор координує процес навчання за допомогою електронних журналів відвідувань курсу, участі студента в обов'язкових семінарах, перевіряє й контролює вчасно надіслані контрольні й практичні завдання, «підключає» про засвоєння студентом певного теоретичного змісту, представленого в матеріалах курсу, організує робочий простір, забезпечує активну участь усіх студентів у роботу конференцій, тощо. Тьютор повинен постійно прагнути до того, щоб використати усі технологічні, організаційні, соціально-економічні та соціально-психологічні можливості в навчанні для отримання максимального педагогічного результату [5, с. 55].

- функція планування й керування навчальними діями більшою мірою реалізується самим студентом, який самостійно обирає зручний для себе графік роботи й планує свою діяльність, однак тьютор також проектує навчання, орієнтуючись на цілісне бачення змісту й процесу освіти, установлює довготривалі (на весь період освіти) й короткотривалі (на період одного з елементів освіти) цілі, узгоджує їх зі студентами, за необхідності корегує їх [5, с. 179];

Третя група – група тренажерних функцій. Ця група є поліфункціональною, бо вона спрямована на формування та удосконалення практичних умінь і навичок. Реалізуються тренажерні функції викладачем, який використовує для цього різноманітні методи навчання. Ця група функцій має особливе значення в опануванні дисциплін філологічного спрямування, зокрема під час засвоєння й повторення правописних відомостей тощо.

Група комунікативних функцій складається з консультативної та комунікативної функцій:

- консультативна функція реалізується через листування студента з викладачем за допомогою електронної пошти, спілкування в режимі реального часу, через надання консультацій у визначений час.

- комунікативна функція. забезпечує спілкування в системі тьютор – студент, студент – студент. Реалізується через елементи спілкування в курсі: «Мене звати», «Зверніть Вашу увагу» і т. ін. Це дає змогу активізувати увагу студента, підвищити рівень його пізнавальної діяльності.

Одна з найголовніших функцій дистанційного курсу філологічного спрямування – формування компетентної культуромовної особистості студента. Функція формування компетентної культуромовної особистості реалізується за допомогою матеріалу курсу, який має бути репрезентований



Дистанційний курс філологічного спрямування – це насамперед засіб навчання, який відповідає вимогам особистісно зорієнтованого навчання. У ньому враховано індивідуальні можливості кожного студента й побудовано роботу так, щоб під час навчання за дистанційним курсом студент не тільки отримав «чисту» теорію, а й активно використав і розвинув свої індивідуальні розумові здібності, глибоко й усвідомлено засвоїв матеріал, продовжував отримувати нові знання, удосконалювати набуті вміння й навички; під час навчання продовжував формувати філологічну й лінгводидактичну компетентність, розвивати морально-вольові якості, тобто удосконалювати всебічно розвинену мовну особистість.

Однією з переваг дистанційного курсу, порівняно з іншими засобами навчання є можливість швидкої зміни матеріалу.

Усі визначення характеризують дистанційний курс як поліфункціональний засіб навчання. У системі дистанційного навчання за допомогою курсу реалізується ряд функцій.

Доцільним, на нашу думку, є виділення в структурі дистанційного курсу як комплексного засобу навчання наступних груп функцій:

1. Група інформаційних функцій (вибіркова, демонстраційна, презентативна).
2. Група керуючих функцій (контролююча, координуюча, планування й керування навчальними діями).
3. Група тренажерних функцій, які реалізуються через блоки тестових та практичних завдань.
4. Група комунікативних функцій (консультативна, комунікативна).
5. Виховна функція (через навчальний матеріал).

Розглянемо кожну групу функцій окремо.

Першу групу складають: вибіркова, демонстраційна та презентативна функції:

- вибіркова функція дозволяє реалізувати особистісно-зорієнтований підхід під час навчання за дистанційним курсом. Студент має змогу обрати той рівень навчання, якому відповідають його власні знання.

- демонстраційна функція реалізується через методичну частину курсу, у якій представлено методичні рекомендації до курсу, графік роботи, вимоги до виконання завдань. Ця функція реалізується протягом усього курсу через демонстрацію навчального матеріалу. Якщо курс призначений для навчання, тобто для взаємодії викладача й студента, то відповідно й вимоги до організації такого курсу, принципи відбору й організації структурування матеріалу, забезпечення контролю будуть визначатися особливостями взаємодії. Якщо курс призначений для самоосвіти, то відбір матеріалу, його структурування й організація будуть зовсім іншими. Під час створення дистанційних курсів філологічного спрямування необхідно враховувати загальнодидактичні вимоги до створення навчальних курсів, психологічні особливості сприйняття навчального матеріалу, лінгводидактичні засади побудови дистанційних курсів філологічного спрямування.

- презентативна функція спрямована на ознайомлення, зацікавлення студента та підсилення мотивації до навчання. Ця функція реалізується через

обстежено 298 учнів класів з поглибленим вивченням математики й фізики /інформатики ССФМШ №1 м. Луганська. Виявились значущими для організації навчального процесу в означених класах та були відібрані для подальшого експерименту 25 параметрів. Процедура їх відбору та подальшої апробації ретельно описано в дисертаційній роботі автора "Диференціація навчання учнів 7–11 класів у процесі поглибленого вивчення предметів природничо-математичного циклу" (ХДПУ імені Г.С.Сковороди, 2001 р.), а також у подальших його роботах. Проте дослідження довело необхідність подальшої розробки проблеми: пошуку параметрів, які б дозволили дати адекватну характеристику учням, що є "винятком" у діагностиці, а також урахування показників з іноземної мови й хімії, що надалі дозволило б проводити комплексні уроки з дисциплін циклу.

У ході проведених досліджень деякі з відібраних параметрів було вилучено та замінено вагомішими. У результаті відібрано 30 параметрів, що характеризують: особливості уваги, мислення; тип акцентуації особистості; локус контролю в певній сфері життєдіяльності, рівень самоактуалізації особистості, самовідношення; фактори, що впливають на особистість.

Узявши за основу концепції К. Леонгарда, В. Ядова, А. Маслоу й ін., було використано стандартні тести й методики: таблиці Шульце [2], адаптований варіант опитувача Г. Шмішека (автори С. Подмазін, Є. Сібіль [3]), опитувач – модифікацію шкали І–Е Дж. Роттера (автори В. Бажін, О. Голинкіна [4]), адаптований варіант опитувача Е. Шострем (тест ROI) (автор Н. Каліна), тест-опитувач В. Століна й О. Пантелєєва [4], особистісний опитувач Мельникова-Ямпольського [5]. При цьому їх було модифіковано та внесено деякі зміни, розширено та доповнено надані учням завдання.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика рівня розвитку відібраних параметрів

Параметр	Діапазон значень параметра	Загальна вибірка	Учні з підвищеними навчальними можливостями до вивчення математики та фізики	
			фізики	інформатики
Здатність до проведення аналогії	0...25	16,80	20,15	20,56
Довільна увага	0...25	8,29	10,60	10,14
Розвиток навичок аналізу	0...8	3,61	4,82	5,49
Потреба до пізнання	0...15	8,61	9,69	9,28
Саморозуміння	0...15	8,61	10,43	9,38
Контактність	0...13,5	7,26	10,59	11,05
Гнучкість у спілкуванні	0...13,5	7,02	9,66	8,96
Самоповага	0...15	8,93	13,08	12,82
Самоінтерес	0...8	6,37	4,68	4,60
Самоприйняття	0...7	5,03	6,03	5,90
Самоослідовність	0...7	4,23	5,74	6,07
Інтровертований тип	0...13	5,42	6,75	6,14
Демонстративний тип	0...13	7,96	8,92	8,43
Інтернальність до досягнень	-36...36	7,27	10,49	9,42
Інтернальність до невдач	-36...36	4,20	9,40	9,00
Інтернальність до виробничих сто-сунків	-30...30	5,43	10,58	10,91
Інтернальність до здоров'я	-12...12	2,63	4,52	4,74

Покірність (противага наполегливості)	0...4	2,37	2,21	2,06
Культурна залежність	0...5	2,66	3,34	3,23
Мрійливість	0...5	2,52	3,31	3,01

Визначено міру "значущості" кожного параметра для діагностики учнів. Для цього було обчислено середнє арифметичне коефіцієнтів кореляції між 2 ранжованими списками (за параметром та здібностями до математики й фізики / інформатики), обчислених за 2 методиками – Дж. Полларда й Спірмена. Середнє арифметичне результатів за всіма досліджуваними класами, помножене на 100, і стало ваговим коефіцієнтом даного параметра. При цьому значущими вважались показники з коефіцієнтом кореляції, не меншим 20 (див. Таблицю 2).

Таблиця 2

№ з/п	Параметр	Ваговий коефіцієнт з математики		№ з/п	Параметр	Ваговий коефіцієнт з математики	
		фізики	інформатики			фізики	інформатики
1	Здатність до проведення аналогії	30	32	11	Інтернальність до досгнень	23	20
2	Інтернальність до здоров'я	23	24	12	Інтернальність до виробничих стосунків	30	31
3	Розвиток навичок аналізу	25	31	13	Інтернальність до невдач	27	26
4	Потреба до пізнання	24	20	14	Самопослідовність	42	48
5	Саморозуміння	29	21	15	Демонстративний тип	22	***
6	Контактність	43	47	16	Інтровертований тип	20	***
7	Гнучкість у спілкуванні	40	34	17	Довільна увага	24	22
8	Самоповага	46	44	18	Наполегливість	***	-20
9	Самоінтерес	-25	-36	19	Культурна залежність	26	24
10	Самоприйняття	29	27	20	Мрійливість	30	24

\*\*\* – коефіцієнт кореляції даного показника незначний; "-" – кореляція від'ємна

Інтегральний показник кожного учня з математики й фізики / інформатики було визначено як суму результатів (після стандартизації шкал) з кожного параметра, помножених на відповідний ваговий коефіцієнт. Для подальшого ранжування списку класу за одержаним показником до уваги також беруться вступні оцінки (7-й клас) з алгебри, геометрії, фізики, іноземної мови, що складає так званий змінний доданок інтегрального показника (Таблиця 3). Це дає змогу виконувати постійне коригування інтегрального показника (за його змінним доданком) – по закінченню 1-ї чверті 8-го класу, 2-го півріччя 8-го, 9-го, 10-го класів. Тоді в інтегральному показнику кожного учня сума, отримана за результатами оцінок за 7-й клас, замінюється аналогічною сумою за результатами оцінок за відповідний проміжок часу. При цьому (як показали подальші дослідження), крім оцінок з означених навчальних дисциплін, необхідно урахувати оцінки з іноземної мови й хімії.

Таблиця 3

№ з/п	Параметр	Ваговий коефіцієнт з математики та		№ з/п	Параметр	Ваговий коефіцієнт з математики та	
		фізи-	інфор-			фізи-	інфор-

вивчаються; – методичні вказівки з вивчення предмета – своєрідний путівник з курсу, що зіставляє розділи підручника, робочих зошитів, лабораторного практикуму, відео- та аудіодоповнень, графік перегляду навчальних телепрограм, участь у телеконференціях і контрольних комп'ютерних опитуваннях у режимі on line (до методичних вказівок доцільно закладати орієнтовні дані про обсяги того чи іншого розділу, з метою надання студенту можливості зіставляти свою швидкість вивчення предмету з середніми значеннями, а ВНЗ – вчасно проводити телеконференції й контрольні заходи); – завдання й матеріали до лабораторного практикуму [6, с.250].

М. Бухаркіна, М. Моїсеєва, Є. Полат зазначають, що дистанційний курс навчання може бути носієм інформації; організатором пізнавальної діяльності за окремими темами, розділами програми для тих, хто навчається; інтегруватися в якості компонента в діючий підручник (електронний, друкований), може бути абсолютно автономним, або бути одним з модулів цілої системи. Це більш гнучкий засіб навчання, ніж підручник... зазвичай він будується за модульним принципом, де кожний модуль має закінчену структуру й може використовуватися автономно, але всі модулі пов'язані спільною логікою розгортання теми вивчення [4, с.173].

М.Семенов дає таке визначення поняття «дистанційний курс»: дистанційний курс – комп'ютерна програма для тих, хто навчається; методичний програмно-інформаційний комплекс з окремої дисципліни, складений із навчальних матеріалів інформаційно-змістовного, контрольномоніторингового та інформаційно-комунікаційного блоків, які дозволяють організувати навчальний процес студента, який навчається самостійно на відстані від навчального закладу [2, с.26].

Наявність кількох визначень поняття «дистанційний курс навчання» свідчить про складність та багатоаспектність питання. Аналіз наведених визначень дає підстави зарахувати дистанційний курс до комплексних засобів навчання, оскільки він реалізує комплекс функцій: інформативну, інтегративну (поєднує кілька джерел інформації з різних предметів філологічного циклу), пізнавальну.

Під дистанційним курсом ми розуміємо комплексний інтерактивний індивідуалізований засіб навчання з використанням комп'ютерних технологій, розроблений на модульній основі, де в центрі процесу навчання знаходиться самостійна пізнавальна діяльність студента, а спілкування між студентом і викладачем відбувається на відстані.

Дистанційний курс є провідним засобом навчання в системі дистанційної освіти, що може бути співвіднесеним з лекціями, практичними, лабораторними та контрольними заняттями очної й заочної форм навчання в системі вищої освіти. Дистанційний курс поєднує в собі всі форми традиційного навчання та пропонує інноваційні форми, як от комп'ютерне тестування, використання електронної пошти під час спілкування викладач – студент, студент – студент.

Важко переоцінити значення курсу в системі дистанційної освіти. За умов урахування дидактичних вимог до побудови, відповідності критеріям якості, урахування психологічних аспектів використання дистанційних курсів він забезпечує міцне й усвідомлене засвоєння навчального матеріалу з дисципліни.

навчальних закладів освіти спеціальності 7.01.01.01 – "Дошкільне виховання" – Одеса: ПНЦ АПН України, 2002. – 48 с.

4. Крутий К.Л. Навчання дітей української мови: теорія і практика. – Запоріжжя: ТОВ "ЛПРС" ЛТД, 2000. – 156 с.

5. Пентиліок М.І., Окунович Т.Г. Сучасний урок української мови. – Х.: Вид. група „Основа”, 2007. – 176 с. – (Б-ка журн. „Вивчаємо українську мову та літературу”; Вип. 7(44)).

Подано до редакції 11.06.08

УДК 811.161.2:378

## ДИСТАНЦІЙНІ КУРСИ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ

*Починкова Марія Миколаївна, аспірантка кафедри української мови  
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*

Останнім часом науковці стверджують про необхідність створення глобальної освітньої системи, яка була б здатна підготувати якомога більше людей до життя в умовах сучасного світу. Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми вчені вважають загальнодоступну систему дистанційної освіти.

Збільшено кількість робіт вітчизняних і зарубіжних учених, присвячених проблемам дистанційної освіти. Дослідниками визначено загальні проблеми та проблеми організації дистанційного навчання, методологічні засади системи дистанційного навчання, основні методологічні підходи до підготовки навчального матеріалу для системи дистанційного навчання. Цим проблемам присвячено роботи М. Бухаркіної, В. Гуркіна, В. Данильченка, В. Демкіна, Н. Нікітіна, С. Полат, М. Семенова, І. Сергієнка, В. Тихомірова, В. Трайнева, О. Трайнева, Г. Троян, А. Хуторського, А. Шабанова, Б. Шуневича та інших. Однак аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що на сьогодні не достатньо розробленою залишається проблематика галузевих (предметних) дистанційних курсів, зокрема, дистанційних курсів філологічного спрямування. У попередніх публікаціях нами було здійснено спробу визначити принципи побудови, критерії якості, дидактичний потенціал, методичні вимоги до змісту й структури дистанційних курсів філологічного спрямування. Проте для визначення ефективності застосування в практиці навчання ВНЗ є необхідним дослідження дистанційних курсів філологічного спрямування як комплексного засобу навчання.

**Метою дослідження** є розгляд дистанційного курсу філологічного спрямування як комплексного засобу навчання.

Дослідження вимагає від нас вирішення таких **завдань**: вивчити наукову літературу з проблеми; визначення поняття «комплексний засіб навчання»; з'ясувати значення дистанційного курсу в системі навчання ВНЗ; визначити функції, які виконує дистанційний курс філологічного спрямування.

Під дистанційним курсом розуміють навчальний курс системи дистанційної освіти як сукупність навчальних модулів, проходження яких можливе в будь-якому порядку в залежності від контексту використання курсу, який визначається або методам навчання, або особливостями навчання [1, с.271]. Д.В. Чернілевський зазначає, що в поняття «дистанційний курс» включається декілька складових залежно від предмета вивчення: – підручник або опорний концепт з курсу, який містить усі матеріали, що використовуються, у тому числі й з уже вивчених раніше дисциплін; за необхідності може доповнюватися хрестоматіями або ксерокопіями робіт, що

		ки	мати-ки			ки	мати-ки
1	Оцінки з алгебри за 7-й клас	66	64	6	Оцінки з геометрії за 7-й клас	65	65
2	Оцінки з фізики за 7-й клас	59	58	7	Оцінки з іноземної мови за 7-й клас	62	59
3	Оцінки з алгебри	69	69	8	Оцінки з геометрії	66	66
4	Оцінки з фізики	47	37	9	Оцінки з хімії	59	61
5	Оцінки з інфор-матики	56	56	10	Оцінки з іноземної мови	52	44

Зауважимо, що низка інших параметрів, незважаючи на менший ваговий коефіцієнт, теж грає певну роль, отже, їх не можна ігнорувати при діагностиці.

**Висновки.** Запропонований варіант програми дослідження навчальних можливостей учнів до вивчення предметів природничо-математичного циклу спирається на принципи, запропоновані ще Ю. Бабанським, отже, задовольняє низці важливих вимог, які роблять цю програму прийнятною для використання на практиці. Передбачається надалі розв'язання проблеми пошуку "внутрішнього детонатора" для учнів з аплікативними здібностями. Беручи до уваги, що 2 форми притаманні здібностям до будь-якої іншої дисципліни, вважаємо доцільним поширення цього підходу.

**Резюме.** Сьогодні головна мета середньої школи – розкрити творчі можливості дитини, її індивідуальність. Стаття присвячена питанням пошуку й діагностики параметрів і чинників, що визначають успішність навчальної діяльності учнів у процесі поглибленого вивчення математики, фізики, інформатики. Описано методику діагностики відібраних параметрів та визначення інтегрального показника учня. **Ключові слова:** діагностика, параметри, інтегральний показник учня.

**Резюме.** Сегодня главная цель средней школы – раскрыть творческие возможности ребенка, его индивидуальность. Статья посвящена вопросам поиска и диагностики параметров и факторов, определяющих успешность учебной деятельности учащихся в процессе углубленного изучения математики, физики, информатики. Описана методика диагностики отобранных параметров и определения интегрального показателя ученика. **Ключевые слова:** диагностика, параметры, интегральный показатель ученика.

**Summary.** Today primary objective of secondary school – to expose creative possibilities of child, its individuality. The article is devoted to the questions of search and diagnostics of parameters and factors, which would determine the success of educational activity of students in the process of deep study of Mathematics, Physics, Information science. The method for diagnostics of selected parameters and calculation of the integral index of student are described. **Keywords:** diagnostics, parameters, integral index of student.

### Література

1. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М., 1968.
2. Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М., 1984.
3. Подмазин С.И., Сибиль Е.И. Как помочь подростку с "трудным характером". – К., 1996.
4. Бодалев А.А., Столин В.В. Основы психодиагностики. – М., 1989.
5. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М., 1985.

Подано до редакції 14.06.2008

## КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*Юр'єва Катерина Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, професор  
кафедри теорії і методики професійної освіти, Харківський національний  
педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

Утвердження в Україні особистісно орієнтованої освітньої парадигми актуалізує потребу модернізації системи вищої педагогічної освіти в напрямі підсилення її гуманітарно-культурологічної складової та орієнтації на цілісне особистісне становлення майбутнього вчителя чи вихователя. На порядку денному зараз постала проблема концептуальної переорієнтації системи педагогічної освіти з суто функціонального підходу, що характеризувався спрямованістю на «озброєння» майбутнього педагога чітко визначеною сумою знань, умінь і навичок, на пріоритети особистісно-професійного становлення молодой людини та виховання в неї здатності до особистісного й професійного саморозвитку впродовж усього життя.

Культурологічний вимір сучасної педагогічної освіти має ґрунтуватися на освоєнні майбутніми вчителями і вихователями (з метою подальшої ретрансляції ними молодим поколінням) насамперед культурних смислів, що були утворені в діях та повсякчас утворюються стосунками людини з природним і соціальним довкіллям у системі координат тієї чи іншої етнічної або історичної культурної системи. Водночас опанування смислів людської культури можливе лише у процесі формування та розгортання цілісного ціннісного ставлення особистості до світу, дійсності, самої себе в цьому світі. Весь цілісний процес життєдіяльності майбутнього вчителя виконує функцію творення його професійної та особистісної культури. Отже, визначальним чинником, що зумовлює ефективність процесу педагогічної освіти, має стати спеціально організоване довкілля, де відбувається професійно-особистісне становлення молоді – культурно-освітнє середовище педагогічного університету. Культурно-освітнє середовище – досить нове поняття в науково-педагогічному обігу, яке досі не має загальноприйнятого тлумачення. Проте аналіз багатой вітчизняної історико-педагогічної спадщини дає підстави стверджувати, що окремі його аспекти вже були предметом роздумів видатних українських освітян. Зокрема, на особливу увагу заслуговують педагогічні ідеї і досвід В. Сухомлинського зі створення в керованій ним Павлівській школі єдиного культурно-освітнього простору.

У своїй новаторській педагогічній практиці В. Сухомлинський виходив з ідеї про те, що школа, навчальний заклад має бути осередком, вогнищем духовного життя. Саме створенню на основі Павлівської школи такого культурно-освітнього осередку і було по суті присвячене все його життя.

Такий підхід видатного українського педагога-гуманіста до ролі культурно-освітнього середовища навчального закладу в становленні особистості педагога і учня має багато спільного з поглядами відомого антрополога К. Клакхона, який вважав, що «культура – це частина оточуючого світу, створена самою людиною» [1, с.9]. І тут, безперечно, мається на увазі

передбачає підготовку педагогів-тренерів, які можуть навчати інших, створювати свої майстер-класи. Усі студенти мають отримати певне уявлення про інтерактивні технології навчання.

**Висновки.** Отже, ми можемо говорити про технологію навчального процесу чи технологію заняття як про майстерність вихователя, яка має розвиватися „не через забезпечення його великою кількістю рецептурних посібників і широке використання ним готових поурочних розробок. Йому потрібні передусім фундаментальні знання базового предмета, висока загальна культура і ґрунтовна дидактична компетентність” [5, с. 48-49].

**Перспективи подальших досліджень.** Подальших наукових розвідок у цьому напрямку, на нашу думку, потребують теоретичні узагальнення задекларованої особистісно орієнтованої моделі заняття з навчання рідної мови дітей дошкільного віку.

**Резюме.** Приєднання України до Болонського процесу дозволяє нашій країні, з одного боку, збагатитись позитивним досвідом зарубіжних освітніх систем, долучити загальноосвітні і європейські тенденції розвитку вищої освіти до ресурсу модернізації вітчизняної вищої школи, а з іншою – мати нагоду для демонстрації своїх культурно-освітніх традицій. У статті розглядаються методичні особливості формування професіоналізму майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі засвоєння курсу "Теорія й методика розвитку рідної мови" на прикладі моделювання занять з використанням інноваційних форм їх проведення. Системний спосіб організації технологічного підходу до занять з навчання дітей рідної мови спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей на діяльнісному підході, що сприяє інтенсифікації навчання, генералізації знань, умінь і навичок з метою їх використання у подальшій діяльності. **Ключові слова:** педагогічні технології, моделювання занять, дошкільна лінгводидактика.

**Резюме.** Присоединение Украины к Болонскому процессу позволяет нашей стране, с одной стороны, обогатиться позитивным опытом зарубежных образовательных систем, приобрести общемировые и европейские тенденции развития высшего образования к ресурсу модернизации отечественной высшей школы, а с другой – иметь возможность для демонстрации своих культурно-образовательных традиций. В статье рассматриваются методические особенности формирования профессионализма будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в процессе усвоения курса "Теория и методика развития родного языка" на примере моделирования занятий с использованием инновационных форм их проведения. Системный способ организации технологического подхода к занятиям по обучению детей родному языку направлен на оптимальное построение и реализацию учебно-воспитательных целей на основе деятельностного подхода, что способствует интенсификации обучения, генерализации знаний, умений и навыков с целью их использования в последующей деятельности. **Ключевые слова:** педагогические технологии, моделирование занятий, дошкольная лингводидактика.

**Summary.** Tacking of Ukraine to the Bolonscy process allows our country, from one side, to be enriched by positive experience of the foreign educational systems, to attach the tendencies of higher education's development of a world and European to the resource of modernization of domestic high school, and with other – to be in a position for demonstration of the culturno-osvitnih traditions. In the article the methodical features of forming professionalism of future educators of preschool educational establishments in the process of mastering of course are examined "Theory and method of development native language" on the example of designing employments with the usage of innovative forms of their conduction. The systematic method of organization of technological approach to employments from teaching of children of mother tongue is directed on optimum construction and realization of educational aims, that is instrumental in intensification of teaching, generalization knowledges, abilities and skills with the purpose of their usage in subsequent activity. **Keywords:** pedagogical technologies, design of employments, preschool lingvodidactics.

### Література

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2004. – 376 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М.Богуш. – К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
3. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі освіти / Богуш А.М., Гавриш Н.В., Котик Т.М. Програма для студентів вищих педагогічних

мовленні, використання їх відповідно до мети висловлення і вимог певної мовленнєвої ситуації), активізацію лексики, вводяться нові слова та відбувається робота над усуненням нелітературних слів.

**III частина** – перетворювальна діяльність. У цій частині заняття педагог планує роботу над формуванням граматично правильного мовлення дітей (формотворення, словозміна, словотворення, синтаксис тощо).

**IV частина** – оцінно-контрольна діяльність. Вихователь вирішує завдання розвитку зв'язного мовлення (активізація дискурсу, побудова монологів тощо).

Робота над звуковою стороною мовлення дітей дошкільного віку (корекція, виправлення фонетичних огріхів тощо) повинна відбуватися впродовж усього заняття, а завдання щодо знайомства дошкільників з артикуляційним укладом, правилами звуковимови, диференціації звуків мовлення тощо мають вирішуватися під час окремого заняття з виховання звукової культури мовлення, починаючи з четвертого року життя [4, с.78].

Потреба у запровадженні особистісно зорієнтованих педагогічних технологій в практику роботи дошкільних навчальних закладів спонукає майбутнього вихователя під час моделювання занять з розвитку рідної мови виступати у ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності дітей, компетентного консультанта і помічника. Його професійні вміння повинні бути направлені не просто на контроль знань і вмінь дошкільників, а на діагностику їх діяльності з метою своєчасної допомоги кваліфікованими діями подолати труднощі в пізнанні і застосуванні знань. Ця роль значно складніша, ніж при традиційному навчанні, і вимагає від майбутнього фахівця високої майстерності.

Особистісно зорієнтовані технології навчання передбачають по своїй суті диференційний підхід до навчання з урахуванням рівня інтерактивного розвитку дошкільника, а також його здібностей і задатків. Упровадження педагогічних технологій – це важка, але цікава робота. Для досягнення результатів щодо формування готовності майбутніх вихователів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей рідної мови потрібна значна кількість часу, а також серйозна самостійна робота кожного із студентів. Одним із важливих етапів роботи над упровадження сучасних педагогічних технологій є початковий період, коли відбувається переорієнтація педагогічних, дидактичних, організаційних дій на ознайомлення з основними цілями і завданнями. Щоб ці освітні технології діяли, необхідно, по-перше, бажання діяти, експериментувати, а по-друге тільки при підтримці викладача можливе просування творчої ініціативи студента. Як показує попереднє дослідження проблеми “Інтерактивні технології навчання рідної мови дітей дошкільного віку”, щоб досягти позитивних результатів у запровадженні технологій навчання, кожен студент має пройти через багаторівневу систему підготовки: інформаційну з теоретичною підготовкою; організаційну, практичну з закріпленням та апробацією теоретичних знань на практиці; рефлексивну із самостійною роботою майбутніх вихователів щодо осмислення і творчого аналізу результатів експериментальної роботи; корекційну, спрямовану на поповнення знань та практичних навичок майбутніх фахівців, необхідних для подолання труднощів, що виникли; методологічну, що

далеко не тільки матеріальне середовище – будівлі, побутові речі та ін. «Створена людиною частина оточуючого світу» обов'язково передбачає ще наявність специфічного духовного довкілля – систем норм і цінностей, менталітету, традицій тощо.

Отже, педагогічно доцільно організоване культурно-освітнє середовище навчального закладу – це весь уклад життя колективу педагогів та учнів (студентів) з притаманними йому відносинами, спрямуванням, пріоритетами. Це також і педагогічно доцільна й культуровідповідна організація предметного середовища, яке теж має виконувати культуротворчу функцію.

На основі багаторічної творчої педагогічної діяльності В. Сухомлинським були запропоновані та апробовані в діяльності Павлівської школи основні напрями створення культурно-освітнього середовища навчального закладу. До них відносно насамперед таке:

**1. Гуманістична особистісна спрямованість стосунків у загальношкільному колективі.** Багаторічний досвід роботи директором сільської школи привів В. Сухомлинського до глибокого переконання, що колектив учителів і колектив учнів не відділені один від одного. Вони створюють єдиний загальношкільний колектив, головною цінністю та рушійною силою якого є індивідуальність кожного його члена. При цьому він підкреслював, що навчально-виховна робота школи як вогнища освіченості й вихованості, центру багатогранного духовного життя втілюється перш за все через колектив педагогів [6, арк.1.]. Учений завжди закликав директорів і завучів шкіл знаходити, відкривати неповторні риси вчителів, їхні задатки, здібності, захоплення, створювати умови для їх розвитку та, виходячи з цього, будувати систему роботи з учительським колективом [4, т. 4, с. 438].

Вперше деякі аспекти організації гуманістично, особистісно спрямованої роботи школи були охарактеризовані В. Сухомлинським у 1954 році в його дисертації на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук «Директор школи - керівник навчально-виховної роботи». У подальшому ці питання отримали розвиток у монографіях «Організація та виховання педагогічного колективу середньої школи» (1958), «Система роботи директора школи» (1959), «Наша система виховної роботи (Як ми уявляємо собі школу майбутнього)» (1962), «Павлівська середня школа» (1969), а також у статтях «Директор і вчитель» (1955), «Колектив і людина» (1967), «Методика виховання шкільного колективу» (1968), «Етика взаємовідносин у педагогічному колективі школи» (1969) та в деяких інших творах.

Виходячи зі свого унікального досвіду, В. Сухомлинський стверджував, що творче обличчя педагогічного колективу школи перш за все залежить від особистого внеску кожного вчителя в загальну справу освіти й виховання [5, арк. 2.]. Тому у своїй практичній діяльності з питань організації культурно-освітнього середовища школи визначальну роль він відводив індивідуальній роботі з учителями. Вивчення різноманітних джерел показує, що до змісту індивідуальної роботи з учителями В. Сухомлинський включав вивчення рівня їхньої освіченості та визначення шляхів самовдосконалення, створення для кожного педагога умов, що гарантують творчу свободу вирішення виховних і освітніх завдань, надання вчителям безпосередньої практичної допомоги в

організації навчально-виховної діяльності. При цьому індивідуальну роботу він прагнув будувати на взаємовідносинах довіри між учителем і керівниками – директором і завучем.

Закликаючи педагогів вивчати в ході особистого спілкування індивідуальність учня, його нахили, здібності, таланти, а також негативні риси характеру, В. Сухомлинський сам неухильно дотримувався цих психолого-педагогічних вимог у стосунках із колегами. За спогадами вчителів, директор завжди був для них зразком в організації педагогічно доцільного спілкування: враховував індивідуальність кожного педагога, умів уважно слухати, своєю повагою і доброзичливістю викликав на відвертість.

**2. Демократичний стиль стосунків у педагогічному колективі.** Стиль спілкування В. Сухомлинського з колегами та учнями завжди відзначався тактовністю, відсутністю менторства й категоричності суджень. Директор спонукав партнерів по спілкуванню до роздумів, ніколи не нав'язуючи власного бачення проблеми. Як свідчать спогади колег, він завжди уважно підходив не тільки до визначення мети і змісту, але й до вибору обстановки та форми спілкування. Так, для В. Сухомлинського було характерним розмовляти з учителем сидячи поруч. І лише в особливих випадках, коли цього вимагала ситуація, розмова велася через директорський стіл, що підкреслювало офіційність стосунків керівника та підлеглого.

Вивчення різноманітних джерел свідчить, що індивідуальні бесіди В. Сухомлинського з учителями керованої ним школи часто допомагали у вирішенні складних педагогічних ситуацій, служили дієвим засобом передачі набутого навчально-виховного досвіду, сприяли розвиткові професійної майстерності вчителів.

В. Сухомлинський вважав, що найдоцільнішим шляхом індивідуальної роботи з учителями Павлівської школи було «сполучення порад і вказівок з конкретним показом, з живим спостереженням учителя» [5, арк. 7]. Тому він прагнув дати можливість кожному вчителю відвідати якомога більше своїх уроків, уроків досвідчених колег, а також виховних заходів різноманітної спрямованості. Це, на думку директора Павлівської школи, не тільки допомагало в оволодінні педагогічною майстерністю, але й сприяло встановленню в учительському колективі доброзичливої атмосфери, заснованої на принципах взаємоповаги, демократизму та гуманізму.

Педагогічна система В. Сухомлинського відома в усьому світі як «виховання без покарань». Аналіз архівних матеріалів свідчить, що він переконано відкидав «сильні» засоби впливу не тільки у своїх книгах, а й у повсякденній навчально-виховній роботі. У своїй доповіді на засіданні психологічного семінару 19 квітня 1967 року вчений на прикладі конкретних учнів Павлівської школи доводив учителям усю згубність погроз і покарань: «Серед учнів нашої школи – 40 % хворіє на неврози. Необхідно це бачити і знати, необхідно знати, що такі учні, як Уваров С. (4-Б), Баранников В. (5-Б) – це дуже хворі діти, і лікарем їм може стати тільки вчитель» [3, арк. 44].

**3. Створення умов для постійного самовдосконалення вчителів у професійній та загальнокультурній сфері.** До змісту професійно-педагогічної самоосвіти В. Сухомлинський включав самостійне опанування вчителем

індивідуальні особливості кожної дитини і стимулює творчі прояви особистості з орієнтацією на її індивідуальність. "За таких умов зникає традиційна "запрограмованість", вихователь "відштовхується" не від програми у плануванні роботи, добірї методики навчання, а від індивідуальних можливостей кожної дитини" [1, с.177].

Значення, зміст мовленнєвих занять, питання методики проведення занять різних типів і видів теоретично обґрунтовано фундатором дошкільної галузі української лінгводидактики А.М.Богуш і покладено в основу програм і Базового компонента дошкільної освіти в Україні [2, с.191]. Нині існують такі концептуальні моделі сучасного заняття: традиційна, чотирикомпонентна, інтерактивна. Стаття присвячена методичним особливостям формування професіоналізму майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі засвоєння курсу "Теорія й методика розвитку рідної мови" на прикладі моделювання занять з використанням інноваційних форм їх проведення.

Про необхідність застосування нової структури заняття з навчання мови йдеться у працях К.Кругій [4]. Відомим лінгводидактом розроблена й експериментально апробована на базі низки дошкільних навчальних закладів концептуальна модель організації занять із навчання мови, розвитку мовлення і мовленнєвого спілкування дітей на основі системного підходу. Її основу становлять три базисних принципи: принцип системності, принцип домінанти й принцип варіативності засобів навчання мови, розвитку мовлення і мовленнєвого спілкування. На відміну від традиційної моделі, авторський підхід до структури заняття передбачає введення чотирьохструктурної організації фронтального заняття, у якій у взаємозв'язку вирішуються питання формування всіх видів діяльності: спілкування, пізнавальна, перетворювальна, оцінно-контрольна, художня.

Розроблена К.Кругій послідовність діяльнісних кроків називається комунікативно-діяльнісною технологією навчання мови, розвитку мовлення і мовленнєвого спілкування в дітей дошкільного віку (далі – КДТ) [4, с.76].

**Мета статті:** проаналізувати методичні особливості формування професіоналізму майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі засвоєння курсу "Теорія й методика розвитку рідної мови" на прикладі моделювання занять з використанням інноваційних форм їх проведення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під час формування професійно-комунікативної компетенції студентів у курсі лінгводидактики відповідно до програми [3] студенти знайомляться з варіативними технологіями розвитку мовлення і навчання дітей від народження до 6 років рідної мови, вчать планувати різні види роботи з розвитку мовлення.

Так, модель фронтального заняття з навчання мови і розвитку мовлення за КДТ має таку структуру:

**I частина** – комунікативна діяльність. Вирішуються завдання розвитку зв'язного мовлення, а саме - діалогічного. Запитання до дітей спрямовані на актуалізацію мовленнєвого досвіду й активізацію наявної лексики. Доречним у цій частині є навчання формулам мовленнєвого етикету.

**II частина** – пізнавальна діяльність. Плануються завдання на збагачення, актуалізацію (реалізація потенціальних властивостей елементів мови в

reasons which are personally, socially and professionally significant. The specific character of implementation of the valuable approach to the noted process in the context of basic paradigms of the modern pedagogics of high school is found out. **Keywords:** physical training, the axiological bases, the sphere of motivation, physical culture as personal, social and professional value, valuable approach, formation of abilities of self-perfection, extra-class activity.

#### Література

1. Аршавский И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития. – М.: Наука, 1982. – 270 с.
2. Иващенко Л.Я., Странко Н.П. Самостоятельные занятия физическими упражнениями. – К.: Здоров'я, 1988. – 160 с.
3. Раевський Р.Т., Ареф'єв В.Г., Зубалій М.Д., Кубасова В.І., Столітенко В.В. Концепція національної системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді України // Початкова школа. – 1994. – №8. – С. 50-54.

Подано до редакції 13.06.08

УДК 372.461 (083.97)

### ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Полєвікова Ольга Борисівна, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної освіти, Херсонський державний університет*

**Постановка проблеми.** Необхідність існування єдиного освітнього і науково-педагогічного простору, значущість діалогу й взаємозбагачення педагогічних досліджень у контексті приєднання України до Болонського процесу зумовлені об'єктивними і незворотними процесами глобалізації культури, освіти й актуалізують потребу рефлексії історичного досвіду розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики в контексті традицій та інновацій з метою збереження власної національної ідентичності, презентації на міжнародному рівні свого культурно-освітнього потенціалу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема понятійного аналізу терміна “педагогічна технологія” перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених: Н.Абашкіної, К.Баханова, В.Беспалька, В.Бондаря, Б.Блума, С.Гончаренка, М.Кларіна, О.Савченко, Т.Селевка, В.Корнєєва, О.Пометун та ін.

Ми поділяємо думку професора Пентилюк М.І. стосовно того, що будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати основним критеріям технологічності: системності (логічність процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність); керованості (можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання); ефективності (врахування оптимальних затрат, гарантія досягнення певного результату); відтворюваності (можливості застосування іншими суб'єктами, в інших умовах) [5, с.48].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Теоретичні і практичні пошуки в галузі дошкільної лінгводидактики (А.Богущ, Н.Гавриш, Т.Котик, К.Крутії, Н.Луцан та ін.) забезпечують системний спосіб організації технологічного підходу до занять з навчання дітей рідної мови, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей на діяльнісному підході, що сприяє інтенсифікації навчання, генералізації знань, умінь і навичок з метою їх використання у подальшій діяльності.

Особистісно орієнтована технологія навчання ураховує рівень мовленнєвого розвитку та мовленнєві здібності, наміри, бажання,

літератури з педагогіки, психології, методик навчання та виховання. Дієвим засобом розширення загальнокультурного й професійного кругозору вчителів Павлиської школи було прослуховування науково-популярних і просвітницьких радіо- та телепередач.

Вивчення спогадів колег В.Сухомлинського показує, що він постійно піклувався про ефективність професійної та загальнокультурної самоосвіти вчителів. Він тонко й делікатно спрямовував цей процес, виходячи з підготовленості, інтересів і схильностей кожного педагога, допомагав підібрати психолого-педагогічну та методичну літературу для самостійного опрацювання. Багата особиста бібліотека директора завжди була в розпорядженні колег. Поряд з цим, як згадує брат директора С.Сухомлинський, Василь Олександрович часто робив подарунки вчителям, замовляючи на їхнє ім'я у системі «Книга – поштою» методичну, психолого-педагогічну літературу, видання з мистецтвознавства.

Аналіз шкільної документації, що зберігається у Педагогічно-меморіальному музеї В.Сухомлинського, свідчить, що до колективних форм психолого-педагогічної підготовки вчителів Павлиської школи він відносив роботу психологічного та спеціального семінарів, педагогічної ради, методичних об'єднань. У них втілювалися в життя теоретичні розробки вченого стосовно формування духовної культури вчителів та їхньої педагогічної майстерності.

Оскільки В.Сухомлинський вважав показником розвитку загальної культури та рівня професійної підготовки вчителя його мовленнєву культуру, на засіданнях педагогічної ради систематично вивчалися різні аспекти формування мовленнєвої культури вчителя та учнів. Наприклад, на порядок денний виносилися питання: єдиний мовленнєвий режим школи, шляхи підвищення рівня мовленнєвої культури учнів, розповідь учителя як метод викладання та виховання школярів та інші.

Заслухавши у грудні 1948 року доповідь В.Сухомлинського, педагогічна рада затвердила єдиний мовленнєвий режим Павлиської школи. Режим вимагав від учителів суворого дотримання норм культури усного мовлення, правил орфоепії, стилістичних і логічних закономірностей літературно-художньої української та російської мови. Дотримання режиму було обов'язковим як на роботі, так і в повсякденному житті. До того ж учителям рекомендувалось виправляти мовленнєві помилки і учнів, і своїх колег. Обов'язком педагогів ставала постійна кропітка робота по підвищенню рівня своєї та учнівської мовленнєвої культури [2, арк. 9-10.].

В.Сухомлинським були розроблені й запроваджені у практику професійно-педагогічної підготовки вчителів Павлиської школи шляхи підвищення рівня їхньої мовленнєвої культури, серед яких вивчення класичної спадщини української та російської літератури, творів сучасних авторів, вправи у написанні творів-мініатюр на матеріалі спостережень природних явищ і трудових процесів.

В.Сухомлинський справедливо вимагав, щоб кожний учитель був у курсі всіх новин наукового та культурного життя суспільства. Вивчення його творів показує, що він постійно слідкував за тим, щоб у бібліотеці та методичному

кабінеті школи завжди були журнали, довідники, словники, книжки з різних галузей науки, та мистецтва. Серед них журнали «Вопросы философии», «Природа», «Знание – сила», «Техника – молодежи», журнали з математики, біології, хімії, автоматики і телемеханіки, енциклопедичні посібники «Философская энциклопедия», «Физическая энциклопедия», «Историческая энциклопедия», «Географическая энциклопедия», «Искусство стран и народов мира», «Театральная энциклопедия», «Всеобщая история искусств», «Всемирная история», «Краткая литературная энциклопедия», книжки із серії «Народы мира», «Дитяча енциклопедія» [4, т.4, с. 54-55].

Кожен учитель передплачував декілька журналів. У педагогічному колективі було заведено обмінюватися журналами, приносити книгу, що сподобалася, на роботу. Багато книжок з актуальних проблем педагогіки та психології привозив сам директор та інші вчителі зі своїх подорожей під час канікул. Регулярно проводилися в шкільному колективі читацькі конференції, колективне обговорення книжкових новинок

**4. Організація спільної творчої (науково-дослідної та художньо-естетичної) діяльності вчителів і учнів.** У 1958 році завучем Я. Лисаком була запропонована нова, цікава, на наш погляд, форма роботи. Всім учителям української мови та літератури пропонувалося досліджувати зі школярами місцевий діалект, зокрема відхилення від літературно-художніх норм. Реалізація цієї форми роботи сприяла покращенню культури мовлення учнів і разом з тим удосконаленню мовленнєвої культури самих учителів, а також певною мірою позитивно відбилася на культурі мовлення батьків учнів школи.

З середини 50-х років ХХ століття у школі склалася традиція, за якою кожний учитель протягом навчального року працював над дослідженням одного з питань педагогічної теорії, пов'язаного з його практичною діяльністю. Повідомлення про хід і результати досліджень заслуховувалися і обговорювалися на засіданнях педагогічної ради й теоретичного семінару. До кінця навчального року на матеріалі досліджень складалася методичні рекомендації та статті. У Педагогічно-меморіальному музеї В. Сухомлинського зберігаються рукописні журнали «Педагогічна думка» за 1963-1969 роки, що складаються з таких повідомлень, методичних розробок і статей. Крім того, за свідченням В. Сухомлинського, двадцять шість учителів Павлівської школи опублікували у педагогічній пресі статті, що розкривали результати їхніх науково-методичних досліджень.

**5. Координація виховних зусиль школи, сім'ї та громадськості.** Важливою умовою ефективності освітньої роботи була, за переконанням В. Сухомлинського, координація дій педагогів і батьків, сім'ї, громадськості. Вивчення праць педагога-новатора, спогадів його колег та учнів показує, що головною запорукою ефективності спільних зусиль школи і сім'ї в напрямку різнобічного розвитку учнів він вважав психолого-педагогічну освіченість батьків. Започаткована В. Сухомлинським батьківська школа в Павлиші за кількістю часу, передбаченого на вивчення педагогіки та психології, переважала педвузівську програму. Навчатися в цій школі починали подружжя, в яких ще не було дітей, батьки дошкільнят. Потім десять років двічі на місяць – поки навчалися їхні діти – вчилися батько й мати.

студентів до творчого проектування змісту занять (підбір вправ, мотивація їх виконання, організаційні процедури), що дозволяє розширити можливості стосовно створення ситуації успіху, що особливо важливо для студентів з низьким рівнем фізичної підготовки; створення на заняттях атмосфери співробітництва і взаємоповаги, творчості, зміщення смислових акцентів з якості виконання окремих фізичних вправ на мотиваційно-ціннісний і рефлексивний аспекти, прагнення самовдосконалення і подальшого розвитку, визначення особистих потреб і програм особистісного розвитку; формування ціннісного ставлення студентів до фізичної культури в цілому, у тому числі і до відповідних занять з удосконалення фізичної підготовки як пріоритетного завдання.

8. Впровадження запропонованої технологічної системи, що містить відповідні теоретичні і методичні матеріали і вправи зі студентами технічного університету дозволило суттєво підвищити мотиваційні основи засвоєння курсу „Фізичне виховання”, сформувати у студентів ціннісне ставлення до фізичної культури і спорту, потребу в неперервному фізичному самовдосконаленні як під час аудиторних. занять, так і шляхом самостійної позааудиторної діяльності.

На основі проведеного дослідження можна визначити ряд актуальних проблем, які вимагають подальшої наукової і методичної розробки. Це стосується розгляду і розвитку ціннісних ставлень студентів до фізичної культури і спорту з врахуванням тендерних, соціально-демографічних, регіональних чинників; подальшого розширення діагностичної методичної бази дослідження. Вирішення визначених проблем буде сприяти підвищенню якості професійної підготовки і особистісного розвитку студентської молоді.

**Резюме.** У статті висвітлено педагогічні умови ефективного формування умінь самовдосконалення студентів технічного університету в позааудиторній діяльності з фізичного виховання. Формування умінь самовдосконалення студентів технічного університету в позааудиторній діяльності з фізичного виховання успішно відбувається на аксіологічних основах, а саме: ціннісного ставлення до фізичної культури і спорту. Доведено, що зазначений процес має базуватися на актуалізації поточних і перспективних особистісних, соціально і професійно значущих мотивів. Визначено специфіку реалізації ціннісного підходу до означеного процесу в контексті основних парадигм сучасної педагогіки вищої школи. **Ключові слова:** фізичне виховання, аксіологічні основи, мотиваційна сфера, фізична культура як особистісна, соціальна і професійна цінність, ціннісне ставлення, формування умінь самовдосконалення, позааудиторна діяльність.

**Резюме.** В статье освещены педагогические условия эффективного формирования умений самосовершенствования студентов технического университета во внеаудиторной деятельности по физическому воспитанию. Формирование умений самосовершенствования студентов технического университета во внеаудиторной деятельности по физическому воспитанию успешно происходит на аксиологических основах, а именно: ценностного отношения к физической культуре и спорту. Доказано, что данный процесс должен базироваться на актуализации текущих и перспективных личностно, социально и профессионально значимых мотивов. Определена специфика реализации ценностного подхода к названному процессу в контексте основных парадигм современной педагогики высшей школы. **Ключевые слова:** физическое воспитание, аксиологические основы, мотивационная сфера, физическая культура как личностная, социальная и профессиональная ценность, ценностное отношение, формирование умений самосовершенствования, внеаудиторная деятельность.

**Summary.** The article deals with the pedagogical terms of the effective formation of abilities of self-perfection of students of technical university during extra-class activity in physical training. Formation of abilities of self-perfection of students of technical university during extra-class activity in physical training successfully takes place on the axiological bases, to be exact: it is valuable approach towards physical culture and sport. It is proved that the noted process must be based on actualization of current and perspective



2. Проведений теоретично-методологічний аналіз підтвердив значущість та перспективність побудови означеного процесу, ставлення майбутніх фахівців до фізичної підготовки на аксіологічних засадах.

3. Комплексне експериментальне дослідження, яке базувалося на широкій методичній базі і включало значний контингент студентів, підтвердило, що ставлення студентів до формування вмінь фізичного самовдосконалення у позааудиторній діяльності не тільки не завжди є оптимальним, а інколи навіть містить деструктивні тенденції: а) значна кількість студентів вказали, що під час занять з фізичного виховання у вищому навчальному закладі відчували психологічний дискомфорт, мали суттєві ускладнення, отримували психологічні травми; б) у системі ціннісних орієнтацій досліджуваного контингенту студентів фізичне здоров'я займає за традиційною системою навчання одне з останніх місць; в) рівень ціннісного ставлення значної частини студентів до фізичного виховання і спорту, що, в свою чергу, визначає їх ставлення до відповідного навчального предмету, є недостатньо високим.

4. За структурними особливостями ціннісні ставлення окремих студентів містять три типи структур: монотиваційну (наявність одного домінуючого мотиву), полімотиваційну (наявність декількох рівнозначних мотивів) та перехідну (різниця між окремими мотивами є незначною).

5. На підставі констатувального експерименту виявлено: а) всі типи структур представлені більш-менш рівномірно; б) в якості домінуючого (в тому числі у складі окремих сполучень) можуть виступати будь-які з теоретично виділених мотивів; г) зміст ціннісного ставлення студентів до фізичної культури і спорту має індивідуальні ознаки (ступінь сформованості окремих мотивів).

6. Формування вмінь самовдосконалення студентів технічного університету в позааудиторній діяльності з фізичного виховання повинно базуватись на актуалізації особистісно, соціально і професійно значущих мотивів.

7. Основу відповідної роботи зі студентами в межах формувального експерименту складає сукупність концептуальних положень і створення відповідних цим положенням психолого-педагогічних умов: ставлення студентів до фізичної культури є складним полісистемним утворенням, що включає ряд компонентів: феноменологічний, соціальний, особистісний, предметний, конкретно-організаційний; виходячи з цієї полісистемності мотиваційної сфери, включення студентів у процес формування вмінь самовдосконалення в позааудиторній діяльності з фізичного виховання має ґрунтуватись на розкритті і методичному забезпеченні всієї сукупності виконуваних функцій; надання завдань на виконання фізичних вправ, що включаються викладачем у зміст занять, має обов'язково попереджатись максимально повним розкриттям їх функціональних задач і можливостей в різних аспектах: для забезпечення процесу формування вмінь самовдосконалення в позааудиторній діяльності з фізичного виховання; виконання фізичних вправ має супроводжуватись рефлексивним самоаналізом, що включає самооцінку ефективності їх виконання стосовно попереднього індивідуального рівня освоєння; важливим моментом є підключення самих

**6. Педагогічно доцільна та культуровідповідна організація предметного середовища.** Директор Павлівської школи прагнув створити не тільки творчу атмосферу у навчально-виховному процесі, але й умови для повноцінного відпочинку вчителів. Так, в учительській тільки розклад уроків нагадував шкільну обстановку. Все інше – зелений куточок, акваріум, м'які меблі, журнали і шахи на столі – заспокоювало, викликаючи позитивні емоції, сприяло відпочинку та неформальному спілкуванню.

Обстановка, що сприяла роздумам, була притаманна спеціально створеному для цього тихому куточку та кімнаті образотворчих мистецтв. Тут можна було переглянути репродукції картин видатних художників, книги і альбоми з мистецтва, познайомитися з публікаціями про новини культурного життя на спеціальному стенді. У фонотеці класичної музики завжди можна було знайти твір, співзвучний емоційному настрою [4, т. 4, с. 101]. Твори мистецтва відігравали значну роль у створенні обстановки психологічного розвантаження учителів.

За задумом В. Сухомлинського у створених для усамітнення, індивідуальних бесід і відпочинку куточках шкільної садиби дерева і квіти були посаджені «не випадково, а з урахуванням тієї естетичної та емоційної забарвленості, яку надає духовному життю людини кожна квітка» [4, т.4, с. 113]. У загальношкільному колективі склалася традиція, за якою кожний такий куточок належав певній віковій групі учнів. Були улюблені куточки і в учителів. Туди ніколи не заходили діти, поважаючи право своїх наставників на усамітнення та відпочинок. Спілкування з природою у хвилини дозвілля, споглядання її краси і гармонії сприяли удосконаленню чуттєво-емоційної сфери вчителів та учнів, формуванню їх духовної культури.

Розгляд матеріальних і психолого-педагогічних умов праці та відпочинку вчителів Павлівської школи дозволяє говорити, що В. Сухомлинський вже у 50-60-ті роки ХХ століття інтуїтивно застосовував прийоми, характерні для сучасної психотерапії (умови для відпочинку-релаксації у спілкуванні з природою та мистецтвом) та соціально-психологічного тренінгу (створення позитивного емоційного фону та обстановки доброзичливого спілкування, використання практично-психологічних уявлень про невербальні засоби комунікації та зони взаємодії).

Вивчення та творча реалізація в умовах сучасних педагогічних університетів запропонованих та апробованих В. Сухомлинським напрямів створення культурно-освітнього середовища навчального закладу сприятиме, на нашу думку, ефективності здійснення культуротворчої функції педагогічного вищого навчального закладу щодо професійно-особистісного становлення майбутніх учителів.

**Резюме.** У доповіді розкривається провідна функція педагогічного університету – забезпечення професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя. Окреслюється роль у цьому процесі спеціально створеного культурно-освітнього середовища навчального закладу. Проаналізовано основні напрями створення культурно-освітнього середовища навчального закладу, розроблені й апробовані В. Сухомлинським. Серед них: гуманістична особистісна спрямованість стосунків у колективі навчального закладу; демократичний стиль стосунків у педагогічному колективі; створення умов для постійного самовдосконалення педагогів у професійній та загальнокультурній сфері; організація спільної творчої (науково-дослідної та художньо-естетичної) діяльності педагогів і учнів (студентів); координація виховних зусиль навчального закладу та громадськості; педагогічно

доцільна та культуровідповідна організація предметного середовища. **Ключові слова:** вчитель, професійно-особистісне становлення, культурно-освітнє середовище, навчальний заклад.

**Резюме.** В докладі розкривається ведуча функція педагогічного університету – забезпечення професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя. Очерчується роль в цьому процесі спеціально створеної культурно-освітньої середовища. Проаналізовані напрями створення культурно-освітньої середовища навчального закладу, розроблені та апробовані В. Сухомлинським. Серед них: гуманістична особистісна спрямованість у педагогічному колективі; демократичний стиль стосунків в педагогічному колективі; створення умов для постійного самосовершенствования педагогів в професійній та культурній сфері; організація спільної творчої (науково-дослідницької та художньо-естетичної) діяльності педагогів та учнів (студентів); координація виховних зусиль навчального закладу та суспільності; педагогічно цілеспрямована та культурно-освітня організація предметного середовища. **Ключевые слова:** учитель, профессионально-личностное становление, культурно-образовательная среда, учебное заведение.

#### Література

1. Клякхон К.К.М. Зеркало для человека. Введение в антропологию. – СПб., 1998.
2. Книга протоколів педагогічної ради Павлівської середньої школи. – 1948-1949. – ПММ, б/№.
3. Протоколи психологічного семінару Павлівської середньої школи. – 1965-1967. – ПММ – ЛВ1655/1655, книга № 1.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – К.: Рад. шк.
5. Сухомлинський В.А. Директор и учитель. – К.: ЦДІА України, 1955, ф. 5097, оп.1, спр. 392.
6. Сухомлинський В.А. Этика взаимоотношений в педагогическом коллективе школы. – К.:ЦДІА України, ф.5097, оп.1, спр. 645.

Подано до редакції 12.06.2008

УДК 004.032.26:004.8

## СТЕПЕНЬ СХОДСТВА ВХОДНЫХ ОБРАЗОВ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ

*Четырбок Петр Васильевич, ст. преподаватель кафедры математических дисциплин и информатики, Ялтинский филиал Европейского университета.*

*Рассоха Александр Алексеевич, профессор кафедры математики, теории и методики преподавания математики, РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Сходные входные сигналы от схожих классов должны формировать единое представление в нейронной сети. Исходя из этого, они должны быть классифицированы как принадлежащие к одной категории [1]. Определить степень сходства, используя скалярный критерий для распознавания образов [5]. Построить отображение множества распознаваемых образов на множество действительных чисел из интервала  $[0,1]$ , так, чтобы задавая определенные интервалы для этих чисел, можно было бы группировать образы, распознавать, сравнивать и анализировать их.

**Анализ литературы.** Существует множество подходов к определению степени сходства входных сигналов. Один из подходов определяет степень подобия входных образов для нейронных сетей на основе Евклидова расстояния [1]. Пусть существует некоторый вектор  $x$  размерности  $m$

$$x_i = [x_{i1}, x_{i2}, \dots, x_{im}]^T$$

Элементы вектора – действительные числа, а обозначение  $T$  указывает на то, что матрица транспонирована. Вектор  $x_i$  определяет некоторую точку в  $m$ -мерном Евклидовом пространстве  $(R^m)$ . Евклидово расстояние между парой  $m$ -мерных векторов  $x_i$  и  $x_j$  вычисляется по формуле:

рухової активності, її якості з аналогічними показниками як важлива складова цього соціального еталону, ставлення до інших осіб, і в контексті цього до себе), особистісний (індивідуальна потреба у фізичних вправах, руховій активності) [1], предметний (загальне ставлення до навчальної дисципліни „Фізичне виховання”), конкретно-організаційний (надання переваги певним видам спорту). 2. Розкриття функціональних задач і можливостей конкретних вправ і завдань у різних аспектах: для забезпечення позааудиторної діяльності з фізичного виховання, особистісного розвитку.

3. Супровід виконання фізичних вправ рефлексивним самоаналізом [2].

4. Підключення самих студентів до творчого проектування змісту занять (добір вправ, мотивація їхнього виконання, організаційні й управлінські процедури). Для реалізації даних положень проведено теоретичне і методичне опрацювання кожної окремої функції, необхідної для самовдосконалення в позааудиторній діяльності з фізичного виховання.

Зміст запропонованої програми роботи складався з блоків, кожен з яких „обслуговував” певний рівень відносин студентів з фізичним культурою як явищем, життєво і професійно значущим. Зміст кожного блоку містив теоретичну і практичну частини завдань на самостійне опрацювання. До комплексної оцінки результатів формувального експерименту було залучено дві групи - контрольну та експериментальну, ідентичні за вихідними параметрами: кількісним складом, соціально-демографічними даними, мотивами вибору професії, життєвими планами тощо.

Дані результатів формувального експерименту виявились помітні зміни: параметр „Фізичне здоров'я” вийшов на перше місце, підвищилась оцінка професійної і особистісної значущості предмету „Фізичне виховання”, збільшилась активність студентів у виконанні фізичних вправ у вільний час, помітно покращилась культура зовнішнього вигляду студентів. Більше визнання отримали такі мотиви занять фізкультурою та спортом, як: спілкування, пізнання, особистісного розвитку, покращення самопочуття, отримання корисних для життя умінь і знань. Рівень оцінок престижного, матеріального блоків майже не змінився, але кількість студентів, які вказували на більш високе напруження відповідних потреб, помітно зменшилось. Отже, студенти усвідомили поліфункціональний характер фізичної культури і спорту, їх реальні можливості щодо формування вмінь самовдосконалення, забезпечення особистісного розвитку і професійної працездатності. Помітно змінились також кількісні показники розподілу студентів відповідно рівнів ціннісного ставлення. Показник ціннісного ставлення студентів значно покращився. Група „низький рівень” взагалі не представлена. Основний приріст припав на групи „високий”, що свідчить про ефективність реалізованої системи роботи.

За результатами дослідження зроблено узагальнюючі **висновки:**

1. Формування вмінь самовдосконалення студентів в позааудиторній діяльності з фізичного виховання обумовлює необхідність пошуку нових шляхів підвищення ефективності цього процесу. Зокрема, важливим резервом є формування в студентів ціннісного ставлення до відповідної цілеспрямованої діяльності.

В останні роки в контексті основних положень Болонського процесу з'явилися праці Я.Болюбаша, М.Згуровського, М.Степка та ін. Питання фізичного виховання студентської молоді розглядаються В.Ареф'євим, О.Дубогай, В.Завадським, М.Зубалієм, В.Кабачковим, В.Кузнецовим,

Р.Раєвським, В.Кутасовою, В.Коропом, Ю.Холодовим, Р.Чудною та ін.). Разом з тим питання підвищення ефективності фізичного виховання студентів не можна вважати остаточно вирішеними. Сьогодні актуальним завданням викладачів предмету „Фізичне виховання” у вищих технічних навчальних закладах є формування у студентів умінь самовдосконалення, ціннісного ставлення до фізичної культури і спорту, що охоплює весь спектр потенційних можливостей даних видів діяльності [3].

Метою статті є висвітлення педагогічних умов формування умінь самовдосконалення студентів технічного університету в позааудиторній діяльності з фізичного виховання на засадах ціннісного ставлення до фізичної культури та розкритті продуктивних методів формуючого впливу на студентів, що сприяє їх самовдосконаленню.

Результати дослідження. Виходячи із загальної концептуальної ідеї дослідження, визначено основну гіпотезу дослідження, а саме: формування умінь самовдосконалення студентів технічного університету в позааудиторній діяльності з фізичного виховання можливо за реалізації певних умов: розкриття поліфункціональної ролі фізичної культури в життєдіяльності людини, включаючи рекреаційний, соціальний, особистісний і професійний рівні; доповнення процедур виконання фізичних вправ рефлексивним самоаналізом, включаючи самооцінку ефективності їх виконання відповідно до вихідного рівня; розширення репертуару завдань за рахунок введення теоретичних знань і конкретних вправ на розвиток професійно значущих якостей; включення самих студентів у творче проектування змісту занять (добір вправ, мотивація перед групою їх виконання, організаційні і управлінські дії); формування ціннісного ставлення студентів до фізичної культури в цілому.

Результати дослідження засвідчили, що формування у студентів умінь самовдосконалення, формування ціннісного ставлення до фізичної культури, організація їх фізичної активності продуктивно відбувається в позааудиторній діяльності. Особливу проблему становить формування механізмів, що забезпечують пролонговану активність студентів у фізичному вихованні і самовихованні, в першу чергу формування ціннісного ставлення їх до фізичної культури як важливої складової загальної культури особистості, і з огляду на це підвищення позитивного ставлення до означеного феномену, його впливу на процес формування умінь самовдосконалення студентів у позааудиторній діяльності з фізичного виховання.

В основу формуального експерименту були покладені такі положення: 1. Розгляд ставлення студентів до фізичної культури як складного полісистемного утворення, що включає ряд компонентів: феноменологічний (фізична активність як базова складова життєдіяльності, естетичні переживання краси рухів), соціальний (наявність певного соціального ідеалу, який містить компонент рухової активності, порівняльний аналіз власної

$$d(x_i - x_j) = \|x_i - x_j\| = \left[ \sum_{k=1}^m (x_{ik} - x_{jk})^2 \right]^{1/2}, \quad (1)$$

где  $x_{ik}$  и  $x_{jk}$  –  $k$ -е элементы векторов  $x_i$  и  $x_j$  соответственно. Чем ближе друг к другу отдельные элементы векторов  $x_{ik}$  и  $x_{jk}$ , тем меньше Евклидово расстояние. В статье рассматривается подход к определению степени сходства, который основывается на скалярном критерии распознавания образов нейронной сетью, построенный на идее скалярного произведения, взятой из алгебры матриц.

**Цель статьи** – построение функционала и решающего правила (скалярного критерия для распознавания образов) для решения задачи классификации образов. Функционал равен скалярному произведению векторов ошибок при распознавании нейронной сетью образов и соответствующих им эталонов. Впервые построено решающее правило для классификации образов в виде утверждения: каждому образу, распознаваемому многослойным перцептроном в многофакторном пространстве ошибок будет соответствовать свое значение  $\cos(\lambda)$  и образ ближе к эталону, чем больше  $\cos(\lambda)$ .

$$\cos(\lambda) = \frac{(E, X)}{\|E\|_c \|X\|_c},$$

где  $E$ - вектор ошибок в пространстве ошибок, полученный при распознавании нейронной сетью входного образа,  $X$ - вектор ошибок, полученный при распознавании нейронной сетью эталона. Что позволяет связать классификацию распознаваемых образов с поведением  $\cos(\lambda)$  в многофакторном пространстве ошибок.

**Формулировка скалярного критерия близости образов в пространстве ошибок.** Переход из пространства параметров в пространство ошибок. Для распознавания трудноразличимых образов построим функционал

$$F = E_2 \times x_1 + E_3 \times x_2 + E_4 \times x_3 \quad (2)$$

$E_2$  – среднеквадратическая ошибка в пространстве параметров образа, полученная при обучении сети;

$$E_2 = \frac{1}{2} \sum_{j,p} (y_{j,p}^{(N)} - d_{j,p})^2$$

где  $y_{j,p}^{(N)}$  – реальное выходное состояние нейрона  $j$  выходного слоя  $N$  нейронной сети при подаче на ее входы  $p$ -го образа;  $d_{j,p}$  – идеальное (желаемое) выходное состояние этого нейрона.

$E_3$  – линейная ошибка сети, полученная как сумма модулей параметрического отклонения образа от эталона;

$$E_3 = \frac{1}{2} \sum_{j,p} |y_{j,p}^{(N)} - d_{j,p}|$$

где  $y_{j,p}^{(N)}$  – реальное выходное состояние нейрона  $j$  выходного слоя  $N$  нейронной сети при подаче на ее входы  $p$ -го образа;  $d_{j,p}$  – идеальное (желаемое) выходное состояние этого нейрона.

$E_4$  – максимальная ошибка параметрического отклонения образа от эталона.

$$E_4 = \frac{1}{2} \sum_{j,p} \max_{j,p} |y_{j,p}^{(N)} - d_{j,p}|$$

где  $y_{j,p}^{(N)}$  – реальное выходное состояние нейрона  $j$  выходного слоя  $N$  нейронной сети при подаче на ее входы  $p$ -го образа;  $d_{j,p}$  – идеальное (желаемое) выходное состояние этого нейрона.

$x_1, x_2, x_3$  – коэффициенты функционала, полученные при обучении сети.  $x_1$  - среднеквадратическая ошибка, полученная при обучении сети, при заданном эталоне на входе сети;  $x_2$  - линейная ошибка сети, полученная как сумма модулей параметрического отклонения образа от эталона, при заданном эталоне на входе сети;  $x_3$  - максимальная ошибка параметрического отклонения образа от эталона, при заданном эталоне на входе сети;

В соответствии с введенным функционалом (2) минимизируемой целевой функцией ошибки НС является величина:

$$E(w) = \frac{1}{2} \sum_{j,p} (y_{j,p}^{(N)} - d_{j,p})^2 \quad (3)$$

где  $y_{j,p}^{(N)}$  – реальное выходное состояние нейрона  $j$  выходного слоя  $N$  нейронной сети при подаче на ее входы  $p$ -го образа;  $d_{j,p}$  – идеальное (желаемое) выходное состояние этого нейрона.

Суммирование ведется по всем нейронам выходного слоя и по всем обрабатываемым сетью образам. Минимизация ведется методом градиентного спуска [1]. При распознавании образа нейронной сетью вычисляем функционал, используя весовые коэффициенты, полученные при обучении сети. Функционал  $F$  равен скалярному произведению векторов ошибок ( $E_2, E_3, E_4$ ) и ( $x_1, x_2, x_3$ ).

$$F = (\vec{E}, \vec{X}) = \cos(\lambda) * \|\vec{E}\| \times \|\vec{X}\|$$

Найдем косинус угла между векторами ошибок:

$$\cos(\lambda) = \frac{(\vec{E}, \vec{X})}{\|\vec{E}\| \times \|\vec{X}\|}$$

Аналогично находим косинусы для всех эталонных образов  $F_1, F_2, \dots, F_n$ , где  $n$  – число образов предъявленных сети при обучении, и сравниваем с  $\cos(\lambda)$ , полученным при распознавании нейронной сетью входного образа. Тот

of intellectuals - active and intelligent participants of historical creative work. The character and orientation of all transformations depend on the degree of awareness of social actions by an individual relating to the reconstruction of the spiritual and sociocultural systems, his value orientations. **Keywords:** general culture, morality and spirituality, professional activity, leisure, sociocultural improvement, upbringing.

#### Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.- 378с.
2. Духовність і моральні цінності сучасної української молоді: Аналіт.доп. // Поточ. Арх.. Укр. ін-ту соц. Дослідж.- К., 1998. – С. 18-43.
3. Загальна теорія держави і права / За ред. М.В.Цвіка, В.Д.Ткаченка, О.В.Петришина.- Х.: Право, 2002. - С. 196.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика. Изб. пед. соч. Т.1. М., 1982.
5. Сковорода Г. Твори: У 2 т. – Т.1.- К., 1994. – 530 с.
6. Степаненко І.В. Духовність як феномен культури // Молодь в посттоталітарному суспільстві: укр. Варіант: Тези доп. Наук.-практ. конф. 27-28 квітня 1993 р. – Х., 1993.- С.86-91.
7. Словник-довідник юриста / За ред. Суботіна В.І. – Харків, 2001. – С.75.
8. Щербань П. Формування духовної культури особистості //Рідна школа.-1999.- № 7. – С. 14-17.
9. Юзвак Ж. Духовність як психологічний феномен: структура та чинники розвитку // Філософська думка.- № 5.- 1999. – С. 139-150.

Подано до редакції 17.06.08

УДК 378.796.01

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Піонтковський Дмитро Валерійович, аспірант Київського міського педагогічного університету імені Б.Д. Грінченка*

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. У сучасних умовах актуалізується потреба суспільства у формуванні здорового покоління. Ці актуальні проблеми суспільства знайшли відображення у державних документах: Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти, Законах України „Про освіту”, „Про вищу освіту” та ін.

Невирішені раніше частини загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття обумовлені цілою сукупністю факторів: екологічним (наслідки чорнобильської катастрофи, масштабні техногенні впливи), економічним (зниження рівня життя громадян України внаслідок соціально-економічної кризи), соціальним (пооява у суспільстві нових соціальних еталонів, стандартів, потреб, пріоритетів і цінностей). Немаловажну роль відіграє і зниження можливостей держави в оздоровленні громадян: скорочення рекреаційних, культурних, медичних програм. За цих умов центр тяжіння державної політики зміщується на питання профілактики, самовдосконалення особистості, що викликає зміни у педагогічній системі вищої школи.

Аналіз досліджень і публікацій дав можливість констатувати, що проблема самовдосконалення особистості з фізичного виховання молоді привертала увагу багатьох науковців і практиків. До окремих аспектів її зверталися: М.Боришевський (про значущість фізичної культури як складової загальної культури особистості), К.Абульханова-Славська,

І.Бех, Б.Кобзар, В.Семиченко (про структуру та співвідношення об'єктивних і суб'єктивних чинників людської активності, мотиваційні основи навчання та виховання) та ін.

духовна в тій мірі, в якій вона задумується над цими питаннями і прагне дістати на них відповідь. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням виховання» [1, с.49].

Духовна культура особистості, вважає П.Щербань, «складається з таких культур: інтелектуальна (знання, мислення), моральна (честь, гідність, культура почуттів, статева культура), культура спілкування (комунікативні здібності, духовні запити, культура мови), національна культура та національна самосвідомість, художньо-естетичні, християнська морально-етична (релігійні заповіді та традиції), родинно-побутова, політично-правова, екологічна культура особистості» [8, с.14].

Суспільство, яке свідомо реалізує свої моральні можливості, прагне стати морально і духовно чистішим, не повинно залишати поза увагою специфічні властивості професійної моральності, прогнозувати можливі зміни в ній, шляхи й методи вдосконалення.

Особливий інтерес становить функція впливу на виховання суб'єктів права. Для юриста важливим є те, що через естетичний вплив дозволя і насолоду від цього активізуються виховний вплив, інформація, пізнання, передавання досвіду, аналіз стану світу тощо. Це дуже важливий момент у пізнанні. Адже саме культура, мистецтво розширює наші уявлення про Всесвіт і в свою чергу облагороджує професію юриста.

**Висновки.** Вдосконалення та взаємодія системи морального, духовного, культурного виховання і професійної освіти створює широкі можливості подальшої соціалізації, для розвитку індивідуальності, яку треба розглядати як оригінальність. Саме вона у молоді є стимулом творчості, сприятливою умовою реалізації етичних принципів повсякденної поведінки. Кажучи про індивідуальну своєрідність людини, необхідно мати на увазі, що суть справи полягає не в самій неповторності, а в тому, якою мірою розвинена у людини соціальна культура, наскільки індивід залучений до неї, як і чим живе людина, що вона вважає дорогим, етичним і святым, як служить цій святині, як здійснює свої принципи.

Саме особистісний ріст, який підкріплений цілями професійного та загального саморозвитку, куди входить і дозвілєва діяльність, - головний напрямки у підготовці майбутніх юристів.

**Резюме.** Дедалі більш очевидним стає те, що прогресивний розвиток сучасного суспільства, усіх сторін суспільного життя залежить від рівня загальноосвітньої та професійної підготовки, загальної культури, моральних та духовних якостей працівників - активних і мислячих учасників історичної творчості. Характер і спрямованість всіх перетворень залежить від ступеня усвідомленості індивідом соціальних дій, пов'язаних з реконструкцією духовної та соціокультурної системи, від ціннісних орієнтацій особистості. **Ключові слова:** загальна культура, мораль та духовність, професійна діяльність, дозвілля, соціокультурне вдосконалення, виховання.

**Резюме.** Все более очевидным становится то, что прогрессивное развитие современного общества, всех сторон его жизни зависит от уровня общеобразовательной и профессиональной подготовки, общей культуры, моральных и духовных качеств работников - активных и думающих участников исторического творчества. Характер и направленность всех преобразований зависит от степени осознания индивидом социальных действий, связанных с реконструкцией духовной и соціокультурной системы, от ценностных ориентаций. **Ключевые слова:** общая культура, мораль и духовность, профессиональная деятельность, досуг, соціокультурное совершенствование, воспитание.

**Summary.** It becomes more obvious that progressive development of modern society, all its ways of life depend on the level of general and professional grounding, general culture, moral and spiritual qualities

функционал  $F_i$ , для которого  $\cos(\lambda)$  наиболее близок к единице определяет соответствующий входному образу эталонный образ. Взвешенный критерий близости образов в пространстве ошибок получен по аналогии с теоремой равновесия в задачах линейного программирования, которая утверждает, что скалярное произведение вектора решения прямой задачи на вектор решения обратной задачи равно нулю. То есть  $(E, X) = 0$ , где  $E$  - вектор ошибок в пространстве ошибок, полученный при распознавании нейронной сетью входного образа, а  $X$  - вектор ошибок, полученный при распознавании нейронной сетью эталона. Вектор  $E$  - вектор решения прямой задачи линейного программирования, а  $X$  - вектор решения обратной задачи линейного программирования. Для расчета взвешенного критерия используется взвешенная норма в пространстве ошибок. В общем случае вектора ошибок  $E = (e_1, e_2, \dots, e_k)$  и  $X = (x_1, x_2, \dots, x_k)$ , где  $k$  - количество факторов, влияющих на ошибку распознавания образов многослойным перцептроном, т.е. это не размерность пространства образов. Входной образ  $Y_{вх} = (y_1, y_2, \dots, y_m)$ . Эталонный образ  $D_{вых} = (d_1, d_2, \dots, d_m)$ , где  $m$  - количество входных нейронов, равное количеству выходных нейронов в многослойном перцептрон. Вектор  $E$  получен при распознавании многослойным перцептроном входного образа  $Y_{вх}$ , когда за эталон был взят  $D_{вых}$ , а вектор  $X$  получен, когда на вход сети подали  $D_{вых}$  и ожидали  $Y_{вх}$ . Теперь можно оценить близость распознаваемых образов к эталону по правилу (взвешенный критерий): образ ближе к эталону, чем больше  $\cos(\lambda)$ .

$$\cos(\lambda) = \frac{\overline{(E, X)}}{\|E\|_c \times \|X\|_c} \quad (4)$$

В случае, когда образ совпадает с эталоном  $\cos(\lambda) = 1$  (не учитывая вычислительные ошибки алгоритма). Таким образом, построено отображение множества входных образов (векторов параметром образов) на множество действительных чисел. Это отображение разбивает множество векторов параметром образов на классы. Отображение является отношением эквивалентности, то есть оно рефлексивно, симметрично и транзитивно. Отображение разбивает множество векторов параметром образов на непересекающиеся классы. Отображение состоит из композиции двух отображений. Сначала множество векторов параметром образов (конечное множество) отображается в трехмерное векторное пространство ошибок, а затем конечное множество векторов ошибок отображается на конечное подмножество множества действительных чисел. Рассмотрим трехмерное векторное пространство ошибок и покажем что, степень сходства входных образов для нейронной сети напрямую зависит от степени сходства векторов ошибок, полученных при их распознавании. Степень сходства векторов ошибок определим через их скалярное произведение. Вектора ошибок  $x_i$  и  $x_j$  имеют размерность 3, их скалярное произведение  $x_i^T x_j$  определяется следующим образом:

$$(x_i, x_j) = x_i^T x_j = \sum_{k=1}^3 x_{ik} x_{jk} \quad (5)$$

Если скалярное произведение векторов ошибок разделить на их норму то получим косинус внутреннего угла между ними. Нормализуем вектора  $x_i$  и  $x_j$

$$\|x_i\| = \|x_j\| = 1$$

Используя выражение (1) запишем:

$$d^2(x_i, x_j) = (x_i - x_j)^T (x_i - x_j) = 2 - 2x_i^T x_j \quad (6)$$

Из выражения (6) видно, что максимизация скалярного произведения  $x_i^T x_j$  приводит к увеличению сходства между векторами  $x_i$  и  $x_j$ .

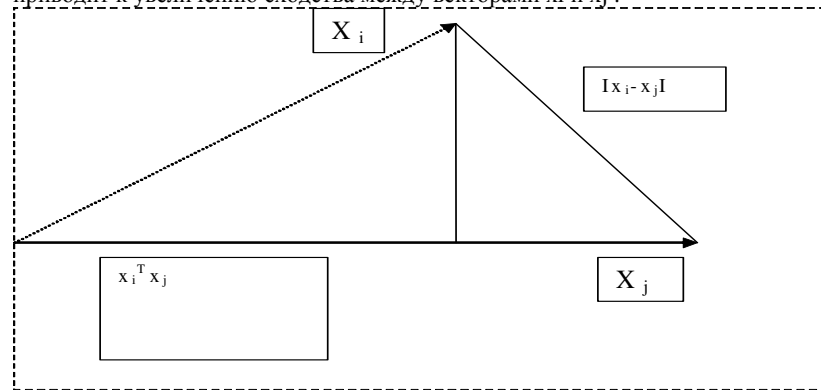


Рис. 1. Взаимосвязь между скалярным произведением и Евклидовым расстоянием

Для нормализованных векторов ошибок из выражения (4) следует, что скалярный критерий равен скалярному произведению векторов ошибок. Если в трехмерном пространстве нормализованных векторов ошибок в качестве

$$\rho(x_i, x_j) = \sqrt{2 - 2x_i^T x_j} \quad (7)$$

метрики взять выражение:

то получим метрическое пространство. Покажем что выражение (7) является метрикой, то есть :

1)  $\rho(x_i, x_j) = 0$  тогда и только тогда, когда  $x_i = x_j$ ,

2) (аксиома симметрии):  $\rho(x_i, x_j) = \rho(x_j, x_i)$ ,

3) (аксиома треугольника):  $\rho(x_i, x_k) \leq \rho(x_i, x_j) + \rho(x_j, x_k)$ .

Из выражения (7) очевидно следует 1) и 2) утверждение. Утверждение 3) следует из выражения (6). Более того из выражения (6) следует, что метрическое пространство с метрикой (7) изометрическое пространству нормализованных векторов ошибок с метрикой (1).

**Выводы.** Каждому образу, распознаваемому многослойным перцептроном в многофакторном пространстве ошибок соответствует свое значение скалярного критерия (4). В данной работе построено отображение множества распознаваемых образов на множество действительных чисел из интервала

над усе ставлять навчання студентів тим або іншим знанням, оволодіння ними професійних умінь і навичок. Тим самим мало уваги приділяється виховній роботі, чинники моральної, духовної, культурної розбудови молоді людини відступають на задній план.

Дозвілля сприймається молоддю як основна сфера життєдіяльності, справжнє життя для молоді людини часто починається за порогом школи, вузу або місця роботи. Молодь йде в дозвілля як в певну захищену нішу, де вона відчуває себе по-справжньому вільною. На сучасному етапі розвитку суспільства традиційні інститути соціалізації молоді (сім'я, школа, молодіжні організації) багато в чому втратили свої позиції.

Професійну творчість юриста стимулюють й інші чинники. Важливою є внутрішня, вроджена, безмежно сильна творча воля. Творча воля може розглядатися і як мотивація професійної діяльності юриста. Адже шлях до пізнання правової істини через емоційно-правове почуття, через сильну дію естетичної культури неминуче веде до власної творчості. Особиста гідність, відчуття соціальної значимості власної професійної та дозвілєвої діяльності стимулюють правника до пошуків естетичних засобів самореалізації. Власне феномен творчої волі юриста спрямований на досягнення гармонії у правових, побутових міжособистих відносинах, а не на власну вигоду.

Перепоною на шляху до формування духовного світу є перш за все відсутність необхідних можливостей для задоволення духовних потреб.

«Нині стоїть важливе завдання виховувати у людей постійну потребу в своєму культурному зростанні. Вона має бути того ж рівня значимості, що й потреба у праці. Якщо ця остання є мотиваційною основою готовності індивіда до інтенсивної трудової діяльності, то перша – також основою до активних форм дозвілля і зростання духовних і культурних потреб особистості» [2, с.37].

Духовна культура юриста - це ступінь засвоєння ним норм природного права, оволодіння сукупності духовних надбань людства у галузі науки, освіти, культури та практична реалізація цих цінностей у його професійній і дозвілєвій діяльності. Вона ґрунтується на принципах моральності, інтелектуальності, людяності, глибинності, безмежності, вільного вибору, пріоритетності духовного над матеріальним. Її функціями є: розвиток власної духовної сутності, збагачення гуманістичним світоглядом, регулювання внутрішнім життям, запобігання духовним стресам, осмислення духовного змісту юридичних законів, виконанням юристом духовної місії.

Сьогодні ситуація у суспільстві диктує нові завдання духовного розвитку майбутнього фахівця. Становлення духовності особистості передбачає соціокультурний процес впливу суспільства на людину. Водночас це і форма духовно-інтелектуальної активності особистості, яка критично, творчо освоює нові суспільні ролі, цінності, осмислює досвід попередніх поколінь у нових соціально-економічних, духовно-інтелектуальних умовах.

В українському педагогічному словнику С.Гончаренка духовність визначається як «індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти «для інших». З категорією «духовність» співвідноситься потреба пізнання світу, себе, смислу і призначення свого життя. Людина

орієнтири з нормативною моделлю суспільної культури суспільства. А орієнтири ці тісно пов'язані з світоглядом особистості. Адже успішне вирішення всього виховного комплексу неможливе без пильної уваги до тих форм діяльності, в яких людина виражає своє відношення до природи, суспільства, самої себе. Світогляд припускає оцінку особою явищ дійсності, сенсу свого життя і формування на їх основі переконань, ідеалів, принципів діяльності. Саме тому світогляд, що є виразом, осмисленням гармонії, краси людських потреб, цілей і ідеалів у філософських категоріях, в етичних принципах, в поняттях, виступає могутнім внутрішнім чинником розвитку особи, критерієм повноти, багатства творчого потенціалу людини.

Формування духовності майбутнього юриста відбувається на основі навчання, розвитку пізнавальної активності, задоволення певних духовних та культурних потреб. Досвід практичної роботи переконує, що проблема духовного виховання студента потребує взаємозв'язку позанавчальної діяльності з навчальним процесом, поєднання розвитку художнього світогляду та естетичного самовиховання. Тому проблему соціалізації особи не можна зводити до простого набору певних властивостей, якостей, які треба прищепити особі. При соціалізації особи важливо врахувати індивідуальну своєрідність кожного. В процесі морального, духовного та культурного виховання людини слід зважати на її індивідуальність, щоб визначити, які риси повинні бути найбільш розвинені, з тим, щоб вона мала можливість удосконалювати саму себе, свій спосіб життя. Люди за своїми природними даними дуже різноманітні, що, природно, робить певний вплив на формування і розвиток особистості в соціальному середовищі. Студенти прийшли до вузу не з однаковим розвитком, що у свою чергу могло залежати від рівня культурного розвитку сім'ї, від релігійних переконань, якості загального виховання, отриманого людиною ще в школі.

Я. Коменський в своїй «Великій дидактиці» відзначав: «У одних здібності гострі, у інших - тупі, у одних - гнучкі і податливі, у інших - тверді і уперті, одні прагнуть до знань заради знання, інші захоплюються механічною роботою» [4, с.309]. До індивідуальних особливостей відносяться своєрідність відчуттів, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви, особливості інтересів, схильностей, здібностей, темпераменту, характеру особи. При вирішенні проблеми духовно-етичної соціалізації, культурного розвитку людини особливо важливо знати діалектику соціального і індивідуального, враховувати об'єктивну зацікавленість суспільства в багатогранності індивідів, в різноманітності їх здібностей, що будуть мати свій прояв у будь-якій діяльності.

Вищій школі буває складно урівняти розвиток всіх студентів за певними соціокультурними критеріями. Це, по-перше, тому, що у кожного з них свої інтереси, потреби і здібності. По-друге, процес такого розвитку, виступає у певних моментах як соціалізація особистості, що включає і цілеспрямовану і нецілеспрямовану дію. Всі чинники середовища в цілому і кожен окремо по-різному впливають на особу. І цей вплив може бути ефективнішим за деякі форми цілеспрямованої дії. По-третє, на жаль, все ще є недоліки в організації системи естетичного і духовно-етичного виховання. Наприклад, у вузі зазвичай

[0,1] , которое позволяет связать классификацию распознаваемых образов с поведением скалярного критерия в многофакторном пространстве ошибок. Отображение состоит из композиции двух отображений. Сначала множество векторов параметров образов (конечное множество) отображается в трехмерное векторное пространство ошибок, а затем конечное множество нормализованных векторов ошибок отображается на конечное подмножество множества действительных чисел. Доказано, что множество нормализованных векторов ошибок образует метрическое пространство с метрикой

$$\rho(x_i, x_j) = \sqrt{2 - 2x_i^T x_j}$$

. Что позволило в качестве степени сходства распознаваемых образов использовать скалярное произведение векторов ошибок, которое для нормализованных векторов ошибок совпадает со скалярным критерием (4).

Анотация. данной работе построено отображение множені образов на множену дійсних чисел з інтервалу [0,1], яке дозволяє зв'язати класифікацію образів з поведінкою скалярного критерію в просторі помилок. Задаючи певні інтервали для значень скалярного критерію можемо групувати образи, розпізнавати, порівнювати і аналізувати їх.

Annotation. the given work the displaying is built multiplicands of recognizable appearances on multiplied material numbers from interval [0,1], which allows to link classification of recognizable appearances with the conduct of scalar criterion in space of errors. Setting definite intervals for the values of scalar criterion can group appearances, recognize, compare and analyze them.

Анотация. данной работе построено отображение множества образов на множество вещественных чисел из интервала [0,1], которое позволяет связать классификацию образов с поведением скалярного критерия в пространстве ошибок. Задавая определенные интервалы для значений скалярного критерия, можем группировать образы, распознавать, сравнивать и анализировать их.

Ключевые слова: ОБРАЗ, НЕЙРОН, МНОЖЕСТВО, ОТОБРАЖЕНИЕ, СКАЛЯРНЫЙ КРИТЕРИЙ

#### Литература

1. Хайкин Саймон Нейронные сети: полный курс, 2-е изд. : Пер. с англ. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2006. – 1104 с.
2. Жураковский Ю. П., Полтораки В. П. Теория информации та кодування Видавництво «Вища школа», 2002. -255 с.
3. Горбань А.Н. Обучение нейронных сетей. М.: изд. СССР-США СП "Параграф", 1990. 160 с.
4. Кохонен Т. Ассоциативная память. - М.: Мир, 1980
5. Рассоха А.А., Четвербок П.В. Скалярный критерий близости в пространстве распознаваемых образов.- Европейский университет. –Ялта, 2007.-26с.-Укр.-Деп. в ГНТБ Украины

Подано до редакції 21.06.2008

УДК 371.036

### МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Денисенко Вероніка В'ячеславівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Херсонський державний університет*

**Постановка проблеми.** В умовах демократизації, духовно-інтелектуального відродження української нації, зростання культурно-просвітницької активності народу, гуманізації та гуманітаризації реформованої освіти, росту національної самосвідомості суспільства активізується проблема духовного збагачення, переосмислення естетичних цінностей особистості.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У вітчизняній педагогічній науці проблема формування естетичної культури розглядалась та аналізувалась за різними напрямками: аксіологічним, діяльнісним та особистісним підходами (Н.Аніщенко, В.Бутенко, В.Вілюнас та ін.). Естетична культура особистості

висвітлена в роботах Н.Бутенко, Т.Іванової, О.Рудницької, А.Семашко, В.Сластьоніна, Г.Шевченко. Естетичний вплив мистецтва на формування особистості досліджено Д.Антоновичем, Л.Виготським, Г.Костюком, О.Леонтєвим, К.Платоновим, С.Рубінштейном, Б.Юсовим та іншими.

**Метою** статті є визначення ролі та характеристики основних видів мистецтва, що впливають на процес формування естетичної культури майбутніх учителів початкової школи.

**Вклад основного матеріалу.** Сьогодні викликає стурбованість недостатня естетична підготовка майбутніх учителів. Причини такої ситуації великою мірою зумовлені певними недоліками в організації навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладах. У професійній підготовці переважає недостатньо естетизований підхід до навчання, яке, головним чином, зорієнтоване на засвоєння певного обсягу знань та вмій студентів зі “своєї” спеціальності. Формуванню естетичної культури не приділяється достатньої уваги, зокрема розширенню діапазону естетичних і художніх потреб, впровадженню національних елементів у спосіб життя особистості майбутнього вчителя. Отже, головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні їх загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу до рівня, що відповідає їх ролі в суспільстві.

Вивчення проблеми показало необхідність дослідження, спрямованого на формування естетичної культури майбутніх педагогів початкової школи засобами мистецтва. Оскільки незаперечним є факт, що саме вчитель початкових класів може вплинути на здатність дитини естетично сприймати та творити. Мистецтво у різних його проявах: образотворче, музичне, хореографічне, театральне, декоративно-ужиткове - найближче молодшому школяреві, здатне пробудити і частково реалізувати творчий потенціал його особистості. Ось чому вчитель початкових класів зобов'язаний мати якісну методичну підготовку з питань організації естетичного виховання і навчання школярів, зокрема і засобами мистецтва, яке повсякчас оточує дитину.

Проте, як свідчить педагогічна практика, проблема формування естетичної культури майбутніх педагогів початкової школи засобами мистецтва потребує вивчення, тому що її наукове та практичне значення є незаперечними.

Термін “культура” (від лат. cultura – оброблення, виховання, освіта, розвиток, шанування) - це специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, уявлень в продуктах матеріальної і духовної праці, в системі соціальних норм і закладів, в духовних цінностях, в сукупності ставлення людей до природи, між собою і до самих себе [7, с.393]. Поняття “культура” пройшло довгий час, з'явившись в європейській суспільній думці лише в другій половині XVIII століття. Спочатку воно являло собою цілеспрямований вплив людини на природу, потім виховання й освіти самої людини, пізніше воно стало показником особистості досконалості людини. Культуру зазвичай поділяють на матеріальну і духовну відповідно до двох основних видів виробництва – матеріального і духовного. Найбільше цікавить духовна культура людини, а точніше - естетична культура, що є предметом дослідження естетики. Являючись філософською наукою, естетика вивчає два

могутні сили темної тілесності.

Духовну людину, на думку Г.Сковороди та інших українських мислителів, творить шлях добра: «через пізнання, усвідомлення й розуміння своєї істинної духовної природи, свого призначення в світі» [5, с.148].

Духовність – це специфічна людська якість, яка формується в процесі розуміння і сприйняття певних суспільних норм та цінностей. Усі разом вони складають духовний світ майбутнього спеціаліста, чим забезпечують соціально-психологічний бік його здоров'я, культурні, естетичні та духовні потреби, які потім реалізуються і у професійній діяльності, і у дозвіллевій.

Під духовними потребами, як вказує Ж. Юзвак, ми розуміємо «прагнення індивіда до засвоєння загальнолюдських та індивідуальних цінностей, їх створення в процесі духовних різновидів діяльності. До індивідуальних цінностей входять інтереси, погляди, ідеали, потреби особистості, які є результатом усвідомлення навколишнього світу та свого власного місця в ньому. Загальнолюдські цінності включають людяність, добро, красу, справедливість, знання» [9, с.49].

Юрист, який діє в гармонії з навколишнім середовищем, сягає вічних, нетлінних духовних цінностей і краще пізнає правове явище, яке йому доводиться досліджувати. За допомогою цього принципу він завжди може виявити штучну руйнацію, порушений природний баланс, асиметрію у правових та культурних явищах. Таємничість вічного прагнення існувала постійно, що стимулювало споглядання. І у юриста з'являється бажання досягти краси й гармонії у суспільному розвитку. Така насолода «дає поштовх до активного пошуку причин появи негативних правових явищ у громадському житті» [7, с.75].

Розвиток духовності полягає в процесі позитивних якісних та кількісних змін, досягненні цілісності та гармонії всіх її структурних характеристик. Духовний розвиток уявляється як шлях від знання до розуміння, від емоцій до співчуття, від сприймання до творчості, від егоцентризму до гуманізму.

Сама сутність процесу духовного розвитку - в русі до органічної єдності, взаємопроникнення таких духовних категорій, як добро, істина, краса. Цей процес може бути інтерпретований як різновид творчої діяльності, оскільки він є індивідуальним шляхом пізнання людиною своєї справжньої природи, відкриття власних можливостей та їх реалізації.

«Потреби у моральному удосконаленні, у задоволенні почуття прекрасного, у сутнісному пізнанні світу формують людину як неповторну особистість. Заради задоволення цих потреб відбувається духовна діяльність і формується унікальна галузь духовного виробництва» [6, с.31].

Поступово оволодіваючи духовними цінностями, кожна людина входить в суспільство. Духовні цінності стають її власними життєвими цінностями та орієнтирами. З набуттям життєвого, соціального досвіду людина і сама все більше включається в створення і розвиток духовних цінностей у процесі різноманітної суспільно корисної діяльності.

Соціокультурне вдосконалення молоді в даний час пов'язане з широким освоєнням нею свого культурного оточення, формуванням уміння трансформувати його в життєве середовище, співвідносити свої духовні, етичні



моральній системі суспільства. В її лоні можуть обґрунтовуватися особливі моральні норми, що відбивають специфіку професійної діяльності. Розвиток професійної культури починається з формування цінностей у відношенні до своєї справи, колеґ і поступово переходить до значно широкого контексту - до держави та суспільства.

Діяльність особи юридичної професії базується на загальних моральних і морально-правових принципах гуманізму, справедливості, законності, незалежності, гласності. Це світоглядні орієнтири моральної свідомості, що виражають її вимоги у найбільш загальному сталому вигляді.

Принцип гуманізму – провідний принцип моралі і права, що вимагає повагу до людини, піклування про неї, орієнтує на захист її гідності, прав і свобод. Професійний етичний кодекс працівника не тільки в сфері юриспруденції, а в будь-якій діяльності не може бути не побудований на гуманістичних підходах.

Без гуманного ставлення до людини правоохоронцю не стати повноцінним фахівцем. При захисті інтересів суспільства і людини особам цього фаху доводиться бути жорсткими, але у цій жорсткості – вища доброта, оскільки таким чином забезпечуються умови для стабільності суспільства, гармонійного розвитку людини, проголошено у ст.3 Конституції України найвищою соціальною цінністю. В умовах кризи, що охопила сучасне українське суспільство, наявність цього принципу просто обов'язкова, щоб подолати її. Це практично єдиний шлях до відродження системи духовного самовиробництва не тільки суспільства, а й особистості.

Справедливість – це соціальний, політичний, морально-правовий регулятивний принцип, що зобов'язує враховувати всі аспекти діяльності соціальних суб'єктів, встановлювати відповідність між правами і обов'язками, працею і винагородою, злочином і покаранням, метою і засобами її досягнення. Для утвердження справедливості у суспільстві і створюється право та правоохоронні органи. «Правовій системі належить головна роль у дотриманні справедливості у суспільстві, вона стоїть на перешкоді її порушень» [3, с.196].

Принцип законності – це конкретизація принципу справедливості, тому вони діють у єдності. Юрист будь-якої спеціалізації повинен керуватись тільки законом, його змістом. Він не має права піддаватись тиску, впливу, порадам і т.ін. Порушення закону охоронцями підриває віру в авторитет і непорушність закону. Юристи морально відповідальні перед суспільством, людьми, державою, своєю совістю за його дотримання.

Діяльність осіб юридичної професії, як суспільно значуща, має бути прозорою і у процесі, і за результатами, підконтрольна громадській думці.

Духовність – це спосіб розбудови особистості, це, образно кажучи, зустріч із самим собою – своєю душею, внутрішнім «Я», вихід до ціннісних інстанцій формування особистості та її менталітету, провідний фактор смислової гармонізації, поєднання образу світу з моральними законами.

Як писав геніальний Г.Сковорода, людина народжується двічі: фізично й духовно. Духовне народження Г.Сковорода вважав істинним, оскільки людина осягає «божественне в собі», а зародки її духовності є в серці від народження («філософія серця»), але вони не одразу усвідомлюються, бо їй протистоять

взаємопов'язані кола явищ: сферу естетичного, як специфічне виявлення ціннісного ставлення людини до світу і сферу художньої діяльності людей.

Естетика – наука про національно, класово, історично зумовлену суть загальнолюдських цінностей, їх створення, сприйняття, оцінку і опанування [1]. Таким чином, природа естетичного і його різноманітність у реальності і мистецтві, принципи естетичного ставлення людини до світу, суть і закономірності мистецтва – такі основні питання естетики. Тільки людина з високим рівнем естетичної культури пізнає світ за найбільш загальними принципами опанування світу за законами краси.

Якщо розглядати естетичну культуру як частину культури суспільства, то слід зазначити, що вона характеризує стан суспільства з точки зору його здатності забезпечувати розвиток мистецтва й естетичних відносин.

Естетична культура – системне утворення, що має складну структуру. «Системоутворюючим елементом естетичної культури являються естетичні відносини і відповідна їм система естетичних цінностей. До структурно-функціональних елементів естетичної культури належать: сукупність функціонуючих в суспільстві художніх цінностей, в яких об'єктивовані естетичні відносини і цінності; професійно- спеціалізована група діячів культури, що забезпечує їх функціонування; технічні засоби виробництва, тиражування і комунікації художніх цінностей; інститути, що знаходяться під контролем суспільства (музеї, театри, бібліотеки, клуби), що забезпечують функціонування естетичної культури й управління нею» [4, с.169].

Вчені, філософи, педагоги, літературознавці сходяться в тому, що функціональну структуру естетичної культури слід відрізнити від її складу, який утворюють самостійні сфери естетичної діяльності. Ядром естетичної культури є мистецтво, як діяльність, що породжує художні і об'єктивізує естетичні цінності. Елементами естетичної культури є художня самодіяльність, народне мистецтво, фольклор, архітектура, дизайн, художня література і таке інше. Естетичні принципи, вироблені в дизайні, поширюються на організацію природного середовища, ландшафти якої набувають і самостійну естетичну цінність, так виникає логічна естетика.

Естетична культура передбачає звернення мистецтва до інтересів і потреб народу, забезпечення державою умов для вільної художньої творчості кожній людині, для всебічного залучення в різні види естетичної діяльності, перетворення цінностей світової художньої культури в духовний здобуток народу. Естетична культура формується у процесі естетичного виховання, що є складовою частиною виховного процесу і представлене системою заходів, спрямованих на вироблення і вдосконалення у людини здатності естетично сприймати, правильно розуміти, оцінювати і створювати прекрасне та високе у житті і у мистецтві. Саме поняття «естетичне виховання» є багатограним. Отже, в загальному вигляді визначаючи естетичну культуру, можна погодитись з І.Гончаровим, який розглядає її як систему засобів і продуктів, за допомогою яких людина естетично опановує світ [2].

Таким чином, структуру естетичної культури складає естетична свідомість і естетичні здібності до творчості. Розвинена естетична свідомість особистості включає в себе перш за все розвинену естетичну чутливість (естетичне

сприйняття, емоції, переживання, почуття і чуттєва частина естетичного смаку) і естетично розвинений розум, або інтелект (раціональна частина естетичного смаку, естетичний ідеал, естетичні потреби, погляди, переконання).

Досвід педагогів свідчить, що естетичне сприйняття розвивається успішно, коли здійснюється систематичне спілкування з творами мистецтва. В процесі естетичного сприйняття нерідко виникають судження про побачене і почуте. Естетичні судження пов'язані з генетичною оцінкою всього твору, його змісту, втілення в художніх образах. Естетичні судження фіксують в словах те, що являється джерелом і суттю естетичних переживань [3]. На думку багатьох педагогів, існує багато шляхів естетичного виховання, але найефективніший – це мистецтво. Цінність мистецтва у тому і полягає, що воно часто зображає ті сторони дійсності, побачити які людина не має змоги. І хоч у наш час мистецтво залишається однією з найбільш популярних і поширених форм естетичного виховання, суспільство, що дбає про культуру людей, намагається якнайповніше використати для цієї мети різні форми, прагнучи одночасно до різноманітностей методів виховання.

Серед методів естетичного виховання Л.Руденко виділяє три групи: 1) методи забезпечення естетичного сприймання (демонстрація, аналіз, повторне сприйняття); 2) методи практичного навчання (пояснення, показ, вправи); 3) методи художньо-творчої діяльності (обґрунтування задуму, виконання творчих завдань, критичний аналіз твору) [5].

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів полягає не лише в опануванні ним професійно-необхідними знаннями, уміннями і навичками, які передбачені навчальними планами і програмами, у ході здійснення навчального процесу чи під час проходження педагогічної практики. На професійно-рольових настановах, нормах і очікуваннях студентів позначаються і інші чинники, які нерідко є прихованими і через це некерованими. Соціально-професійний досвід засвоюється майбутнім педагогом не лише через логіку науки і зміст відповідної навчальної дисципліни, завдяки тієї професійно-науковій інформації, яка повідомляється викладачами вищого навчального закладу на лекціях чи семінарських заняттях, або в процесі самостійної навчальної роботи.

Так, майбутній вчитель набуває своєї професійної ідентичності, збагачує і коригує (нерідко підсвідомо) власне уявлення про модель педагогічної діяльності і через відображення професійних дій і вчинків, поведінки викладачів у перебігу дидактико-педагогічної взаємодії з ними: стиль педагогічного спілкування викладача, манери його професійної поведінки, прояв особистісних і професійних якостей тощо. Все це може впливати на розширення когнітивної основи соціально-професійного аспекту "Образу-Я", коригуючи і трансформуючи уявлення студента про себе як майбутнього педагога [6]. Через це керівництво процесом професійної підготовки майбутнього вчителя має зважати і на повсякденне включення спостереження студента за реалізацією викладачами вищого навчального закладу певної моделі професійної поведінки, яке відбувається під час взаємин із ними.

Все вищезначене вимагає створення нової цілісної системи навчання і, в першу чергу, виховання особистості сучасного фахівця початкової ланки

встановлюються і розвиваються відношення дружби і любові. Молодість вважається оптимальним часом для самореалізації. Труднощі не є каменем спотикання, супутні їм сумніви і невпевненість швидко проходять, активно шукаються нові можливості досягнення мети.

Моральна значимість професії не може бути однаковою. Чим вище соціальний статус професійної групи, тим більше вимог, особливо морального характеру, ставить суспільство до представників цієї професії, тим складнішим буде входження молодих фахівців як у професійну сферу діяльності так і в діяльність поза її межами. Професійна діяльність, об'єктом якої виступають живі люди, утворює складну систему взаємоперехідних, взаємозумовлених моральних стосунків. До цієї системи належать, перш за все: а) ставлення спеціалістів до об'єкта праці (слідчий - обвинувачений, лікар - хворий, вчитель - учень); б) стосунки спеціаліста з колегами; в) ставлення спеціаліста до суспільства. Моральна оцінка професії суспільством зумовлюється двома чинниками: по-перше, тим, що дана професія дає об'єктивно для суспільного розвитку, по-друге, тим, що вона дає людині суб'єктивно, а саме в плані морального впливу на неї.

При розв'язанні нестандартних правових проблем, у момент прийняття складного і відповідального рішення поведінка юриста визначається його деонтологічною правосвідомістю, яка є усталеним, незмінним елементом його загальної професійної правосвідомості. Вона «дозволяє» юристу у будь-яких правових ситуаціях приймати справедливі і правомірні рішення. Усталена, стереотипна позиція юриста ґрунтується на принципах законності, самодисципліни, об'єктивності, справедливості, гуманності, правдивості, активної життєвої позиції. Моральна культура юриста ґрунтується на абсолютних та «відносних» нормах моралі. Абсолютними є норми, які склалися в процесі розвитку людської цивілізації і є надбанням всього людства. «Відносні» норми формуються кожною конкретною людиною окремо на основі розуміння нею добра і зла, справедливості і несправедливості, честі, гідності тощо. Моральна культура юриста – це результат становлення власної гармонії між вищою (абсолютною) моральністю та фактичним використанням ним моральних норм як у правовій діяльності так і у вільній від професійних обов'язків час. Вона ґрунтується на таких принципах, як моральні чесноти, ненасильство, безкорисливість, анонімність, безадресність, дія за власним сумлінням та переконаннями. Вплив на професійну діяльність юриста, його моральна культура здійснюється за допомогою наступних функцій: вироблення поваги до моральних цінностей і норм, формування почуття моральної відповідальності; усвідомлення власних моральних помилок і шляхів їх виправлення; розуміння величі людини та вартості її життя; віддача сил, здібностей, таланту, енергії для забезпечення правопорядку.

Усі вимоги моралі конкретно-історичного суспільства повністю поширюються на юристів. Будь-які дії юриста повинні відповідати закону. Неадекватне його тлумачення й застосування є аморальним за своєю суттю. Принцип юридичної культури означає високий рівень відповідності юридичної діяльності природній досконалості, що породжує професійну красу. Безумовно, кожна трудова діяльність (незалежно від професії) базується на

допоможуть раціонально реалізувати себе не тільки у професійній діяльності, а й поза нею.

Формування моральних, духовних та культурних цінностей особистості відбувається в складних умовах співставлення з суспільними нормами та цінностями. Часто в процесі цього можлива невідповідність, а то й достатньо гострі та відчутні конфлікти. Духовність втрачає важливий вплив на регуляцію та саморегуляцію в поведінці, діяльності. У суспільстві відсутній моральний ідеал, завдяки якому та в ім'я якого б люди мотивували свої вчинки, прагнули жити. Спостерігається відсутність моральної цілісності, стійкості, зростає невідповідність між вимогами суспільної моралі та індивідуальної моральності.

У такій ситуації найгостріше і яскраво виявляються кризові явища у формуванні світогляду молоді. Все це сприяє наростанню в молодіжному середовищі споживацтва, прагнення швидкого збагачення. Змінюється структура цінностей, орієнтирами для молоді все частіше виступають сила, гроші, влада. Серед молодих людей починає процвітати голий практицизм, шахрайство, брехня. Кризова ситуація в країні стримує духовне становлення молоді. Вона стає байдужою до чужого горя, чужих інтересів і потреб. У молодіжному середовищі слабшає орієнтація на духовні цінності, що ставить під загрозу розвиток молоді, а тим самим і духовне відродження українського суспільства.

**Аналіз останніх публікацій і досліджень.** Сьогодні можна з повною підставою говорити, і це підкреслюють дослідження українських і російських учених К.Абульханової-Славської, В.Ванслова, С. Вершки, З.Гінтерс, В.Загвязінського, Д.Зембицького, І.Зязюна, М.Кагана, В.Кан-Каліка, І.Кона, Б.Ліхачова, О.Мороза, О.Мудрика, О.Петровського, О. Радугіна, В. Синьова, Б. Юсова, закордонних учених – О. Гунтера, Д. Дьюї, Я. Кодаї, В. Лоуенфельда, Р. Хасті не тільки про вплив морального, духовного, естетичного і взагалі, соціокультурного досвіду на особистість, на формування її духовної сфери, але і про реальну небезпеку відчуження молоді від культури і мистецтва, що в цілому усвідомлюється вченими як реальна загроза майбутньому.

Саме ця обставина надзвичайно актуалізує проблему розвитку будь-якої діяльності з точки зору творчого підходу до неї як складової частини їх загального виховання та розвитку.

**Отже, мета нашої статті** – розглянути морально-етичні духовні та соціокультурні орієнтири майбутніх юристів не тільки в професійній діяльності, а також у сфері дозвілля.

**Виклад основного матеріалу.** Дедалі більш очевидним стає те, що прогресивний розвиток сучасного суспільства, усіх сторін суспільного життя залежить від рівня загальноосвітньої та професійної підготовки, загальної культури, моральних та духовних якостей працівників - активних і мислячих учасників історичної творчості. Характер і спрямованість всіх перетворень залежить від ступеня усвідомленості індивідом соціальних дій, пов'язаних з реконструкцією духовної та соціокультурної системи, від ціннісних орієнтацій особистості. В молоді роки найбільш доступні найскладніші види професійної діяльності, якнайповніше і інтенсивно відбувається спілкування, найлегше

освіти, що включає в себе: упровадження розвивального навчання; особистісного впливу викладача на студента під час педагогічного спілкування; культурного впливу на студента в процесі педагогічного спілкування; культурного впливу на життєдіяльність колективу навчального закладу, зокрема студентської групи; формувального впливу на соціальну активність студентів, залучення їх до студентського самоврядування; формувального впливу культурно-виховного процесу на студента тощо.

Мистецтво й майстерність самого педагога допомагають йому у тому, щоб уміти бачити себе в образі вихованця, важливо наскільки органічно зливаються в ньому викладач і вихователь. Стосунки в системі "студент-викладач" є тим підґрунтям, де вперше розгортається особистісне самоствердження майбутнього фахівця, розвивається його самосвідомість, засвоюється модель професійної діяльності. Притягальною силою образотворчого, музичного, хореографічного, театрального, декоративно-ужиткового мистецтва для майбутніх педагогів початкової школи є різноманітність і "практичність" багатьох його видів та жанрів. Все це свідчить про те, що мистецтво відіграє досить вагомую роль у художньо-естетичному вихованні молодого покоління, слугує однією з перших сходинок у пізнанні ними естетичних закономірностей навколишнього світу.

Тому важливо, щоб майбутній учитель початкових класів мав достатній рівень естетичної культури, що становить основу його готовності до використання надбань естетизованого народного побуту, творів народного мистецтва для повного розкриття індивідуальності, неповторності людської особистості.

**Висновки.** На нашу думку, засоби мистецтва не існують самостійно, а тісно взаємодіють, створюючи художньо-досконалі твори. В той же час, кожен окремий засіб мистецтва не має в собі такої виховної сили, як їх єдність. Тому формування естетичної культури особистості здійснюється не під впливом окремого засобу, а завдяки мистецтву в цілому.

Спираючись на педагогічні дослідження (В.Бутенко, О.Рудницької, Л.Масол та інших), ми встановили, що мистецтво ефективніше впливає на формування естетичної культури особистості майбутнього вчителя початкових класів у тісній взаємодії та інтеграції.

**Резюме.** Проблема, якій присвячена стаття, має давню історію, але на сучасному етапі наповнюється новим змістом і потребує дослідження. Ефективність професійної діяльності вчителів значною мірою залежить від рівня сформованості їх естетичної культури, що сприяє розвитку здатності організувати повноцінний процес естетичного виховання; формувати естетичні інтереси і смаки, творчу здатність; залучати підрастаюче покоління до надбань світової та української національної культури. Продуктивним чинником формування естетичної культури майбутніх учителів початкових класів виступає мистецтво, яке є частиною світової та національної культури.  
**Ключові слова:** естетична культура вчителя, мистецтво.

**Резюме.** Проблема, которой посвящена статья, имеет давнюю историю, но на современном этапе наполняется новым содержанием и требует исследования. Эффективность профессиональной деятельности учителей в значительной степени зависит от уровня сформированности их эстетической культуры, что благоприятствует развитию способности организовывать полноценный процесс эстетического воспитания; формировать эстетические интересы, вкусы, творческие способности; привлекать подрастающее поколение к шедеврам мировой и украинской национальной культуры. Продуктивным фактором формирования эстетической культуры будущих учителей начальных классов выступает искусство, которое является частью мировой и национальной культуры.  
**Ключевые слова:** эстетическая культура учителя, искусство.

**Summary.** The problem, to which the article is devoted, has a long history, but today it is filling with new contents and need investigating. The effectiveness of teachers' professional work depends on the level of their aesthetic culture formation.

#### Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. - 376 с.
2. Гончаров И.Ф. Действительность и искусство в эстетическом воспитании школьников. - М.: Просвещение, 1978. - 120 с.
3. Естетичний досвід вчителя: Теорія і практика. Монографія /Науковий ред. В.Г. Бутенко. - Херсон, 1997. - 214 с.
4. Иванова Т.В. Культурологическая подготовка будущего учителя.- К.: ЦВП, 2005.- 282с.
5. Руденко Л.А. Естетичне виховання засобами слова //Початкова школа. – 1996. - №3. – С. 25 – 28.
6. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посібник. – К.: Освіта, 2002. – 270 с.
7. Философский энциклопедический словарь /Гл. редакция: Л.Ильичёв, П.Федосеев, С.Ковалёв, В.Панов. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - 840 с.

Подано до редакції 05.06.2008

УДК 378 (477+4)

## АДАПТАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

*Босенко Марина Василівна, аспірант*

*Луганський національний університет імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** Процеси європейської інтеграції охоплюють

дедалі більше сфер суспільної життєдіяльності. Не стала винятком і освіта, особливо вища школа. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснила модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Освітня політика України на сучасному етапі базується на принципах демократизації та гуманізму, орієнтована на досягнення світового рівня, відродження самобутнього національного характеру, докорінне покращення змісту, форм і методів навчання, збільшення інтелектуального потенціалу країни [2, с.97]. Приєднання нашої держави до Болонської угоди стало поштовхом для низки реформ в освітній галузі. Так, працюючи над реалізацією наказу “Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу” (№ 48 від 23.01.04 р. МОН України), вищі навчальні заклади перейшли до другого етапу педагогічного експерименту. Сьогодні ні в кого немає сумніву, що реформування вищої освіти є об'єктивною необхідністю, та існуючий потенціал освітньої системи України не повною мірою відповідає якісно новим потребам суспільства. Саме Болонський процес став освітнім брендом і використовується як одна з ознак нашого руху до європейської спільноти.

**Аналіз останніх досліджень.** Упродовж останніх років виконано великий обсяг наукової роботи з вивчення процесу адаптації національної системи освіти до Болонського процесу. Загальним проблемам модернізації освіти та інтеграції України в європейський простір присвячено праці М.Згуровського, В.І.Байдено, В.Кременя. Теоретичні аспекти аналізу освітніх систем, методика аналітичних порівнянь є предметом досліджень К.Корсака, В.Зубка. Болонський процес – це процес розпізнавання однієї освітньої системи іншою на Європейському просторі. Якщо майбутнє України пов'язане з Європою, то не можна надалі стверджувати, що Болонський процес має для нас лише просвітне та пізнавальне значення. Надання високої оцінки національній системі освіти не має заспокоювати нас і стримувати глибинне її

спрямовані на збагачення словникового запасу, з'ясування лексичного значення (словесний метод і метод спостереження), інші – на побудову словосполучень, речень (метод аналогії), треті – на вироблення продуктивного мовлення (словесний, аналогія). Сучасний учитель має бути озайомлений з багатством методів навчання як загальних, так і часткових, що їх накопичила педагогічна наука за час розвитку школи. Це допоможе йому вибрати для вивчення певної теми найраціональніший і найдоцільніший метод чи прийом, що сприятиме оптимізації навчального процесу, оскільки методи навчання – це жива творчість учителя [7, с. 124-135].

**Резюме.** У статті розкрито сутність методів навчання, проаналізовано погляди вчених. Автор зосереджує увагу на проблемі використання методів і прийомів при вивченні рідної (української) мови, визначає найбільш ефективні для розвитку усного мовлення першокласників (методи спостереження, аналогії, словесний), описує їх основні функції та роль. Ключові слова: методи навчання, метод спостереження, метод аналогії, словесний метод; прийоми навчання: бесіда, розповідь, міркування.

**Резюме.** В статье раскрыта сущность методов обучения, проанализированы взгляды ученых. Автор сосредотачивает внимание на проблеме изучения родного (украинского) языка, определяет наиболее эффективные для развития устной речи первоклассников (методы наблюдения, аналогии, словесный), описывает их основные функции и роль. Ключевые слова: методы обучения, метод наблюдения, метод аналогии, словесный метод; приемы обучения: беседа, рассказ, размышление.

**Summary.** The article reveals the essence of teaching methods, analyses scientists' view. The author focuses the attention on the problem of studying the native (Ukrainian) language, determines the most effective ones for developing the first-formers' oral speech (method of observation, analogue method, word method), defines their main functions and role. Keywords: teaching method, method of observation, analogue method, word method; learning techniques: talk, story, reflection.

#### Література

1. Алексюк О.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. школа, 1981. – 206 с.
2. Бяляев О.М. Сучасний урок української мови. – К.: Рад. школа, 1981. – С. 50-86.
3. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Дидактическая система методов обучения. – М.: Знание, 1976. – № 3. – Серия педагогика и психология. – 64 с.
4. Методика викладання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І. Пентилюк: Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
5. Практикум з методики навчання української мови / За ред. М.І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – 302 с.
6. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / За ред. М. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – 149 с.
7. Яворська С.Т. новий погляд на давні проблеми (до аналізу методів навчання) // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 124-135

Подано до редакції 17.06.2008

УДК 379.82 - 057.87

## МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ, ДУХОВНІ ТА КУЛЬТУРНІ ОРІЄНТИРИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ДОЗВІЛЛЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*Пішун С.Г., кандидат педагогічних наук, доцент Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ*

**Постановка проблеми.** За сучасних умов, коли формуються ринкові відносини, розбудовується громадянське суспільство і правова держава, підсилення моральних чинників у системі її стимулів, гуманізація різних сфер праці веде до постійного розширення кола професій, що претендують на формування власних моральних кодексів. На шляху гуманізації усієї освітньої системи актуальним стає питання морального становлення особистості, розвиток морального почуття обов'язку, відповідальності, цілеспрямованого формування самосвідомості, світосприйняття, які

спиратися на вже раніше відомі факти, явища, на мовну практику (використання наступності, актуалізацію знань), на запитання вчителя, як стимул продуктивного мислення, на розумові процеси (*аналіз, порівняння, систематизацію, узагальнення*) [4, с.65].

Бесіда привчає учнів мати свою думку і висловлювати її своїми словами, стежити за розгортанням матеріалу, виділяти основне в ньому. Учителеві ж бесіда допомагає вчителю "вивести назовні" розумову діяльність учнів, одержати безпосередню зворотну інформацію про засвоєння й усвідомлення ними матеріалу.

*Розповідь* – прийом, який вимагає самостійного викладу матеріалу відповідно до певного факту, події, явища. Як зазначає практика, навчання першокласників розповідати вчитель починає з перших уроків. Розповідь вимагає від школяра визначення змісту висловлювання, відбору матеріалу, його систематизації та відтворення відповідно граматичних вимог, логічності побудови речення і послідовності викладу думки. Навчання будувати розповідь слід практикувати з побудови висловлювання за запитаннями, дотримуючись при цьому ситуативно-тематичного підходу до добору лексики, сюжетних малюнків, розміщених у порядку викладу думки.

*Міркування* – роздум про що-небудь чи про кого-небудь, використовується з метою переконання, а щоб керувати цим процесом, у дітей треба сформулювати певну думку з приводу чого буде будуватися міркування.

Міркування є найбільш складним прийомом. Навчання міркуванню доцільно розпочинати з побудови висловлювань у формі розповіді за запитаннями, а також найпростіших за змістом, структурою і розміром усних відгуків на побачене, почуте, прочитане. Особливе місце необхідно відводити побудові міркувань на морально-етичні теми. Їх зміст має включати як прямі доведення, так і доведення від "зворотного". Вибір мовної теми при застосуванні міркування повинен відповідати віковим особливостям школярів, рівню морального виховання, доступності змісту проблеми, комунікативній меті, темі уроку. Проблема, визначена для побудови міркувань, має цікавити учнів, сприяти бажанню висловлюватись, стверджувати, переконувати. Лише в такому разі вона здатна пробуджувати думку школяра. Завдання ж вчителя – допомогти учневі в знаходженні аргументів для підтвердження думки, обґрунтування доказу.

Мовлення першокласників розвивається ефективно, якщо відпрацьовуються окремі дії, які становлять основну систему комунікативних умінь. Погляди вчених і стан досліджуваної проблеми дозволяють стверджувати, що ефективність формування цих умінь залежить від застосування адекватних процесу мовленнєвої діяльності методів навчання, необхідних для використання мовних одиниць у мовленні дітей.

Формування мовленнєвих умінь доцільно здійснювати комплексно, тобто одночасно працювати над живанням слова, його вимовою і використанням граматичних форм. Вирішення цього питання можливе лише при використанні різних методів, які тісно пов'язані між собою, взаємно доповнюють один одного.

Аналіз методів розвитку мовлення засвідчив, що окремі з них можуть бути

реформування. В.Кремень підкреслює, що водночас участь системи вищої освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих вітчизняних традицій, зниження національних стандартів її якості. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти.

Навпаки, її стан треба глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами, та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися в гармонічному взаємозв'язку з суспільством в цілому, беручи на себе роль його культурного провідника.

**Виділення невирішених частин загальної проблеми.** Існує значна кількість проблем української вищої освіти у контексті Болонського процесу, серед них вкажемо такі: надлишкова кількість навчальних напрямів і спеціальностей, відповідно 76 та 584. Кращі ж світові системи вищої освіти мають у 5 разів менше.

- недостатнє визнання у суспільстві рівня "бакалавр" як кваліфікаційного рівня, його незатребуваність вітчизняною економікою. Як правило, прийом до вузу ми здійснюємо не на бакалаврат, а на спеціальність.

- загрозлива у масовому вимірі тенденція до погіршення якості вищої освіти, що наростає з часом.

- збільшення розриву зв'язків між освітянами і працевлаштуваннями, між сферою освіти і ринком праці.

- невіправдана плутанина у розумінні рівнів спеціаліста і магістра. З одного боку, має місце близькість програм підготовки спеціаліста і магістра, їхня еквівалентність за освітньо-кваліфікаційним статусом, а з іншого – вони акредитуються за різними рівнями, відповідно за III і IV.

**Мета статті:** полягає в порівнянні розвитку вищої освіти в аспекті її доступності в країнах Європи у контексті Болонського процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Вчителі та студенти повинні бути ознайомлені з основними завданнями, принципами та документами, прийнятими в межах Болонського процесу, оволодіти методами та засобами їх запровадження у вищу освіту України. Студентам треба знати:

1. а) основні чинники між предметних ; б) завдання, принципи та етапи формування зони Європейської освіти; в) поняття, характерні особливості, основні документи, умови користування, кредити та координаторів європейської кредитно-трансферної системи накопичення кредитів; г) особливості організації навчального процесу у вищих навчальних закладах України в кредитно-модульній системі підготовки фахівців.

2. Уміти: а) працювати з науковою та періодичною літературою з навчального предмета, користуватися джерелами Інтернет; б) формувати інформаційний пакет ECTS; в) складати структурно-логічні схеми, навчальні плани спеціальностей та індивідуальні навчальні плани студента за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу; г) формувати змістові модулі дисципліни та залікового кредиту; д) розробляти шкали оцінювання навчальної діяльності студента та моделі моніторингу якості

освіти в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

3. Бути ознайомленими: а) з системами вищої освіти та особливостями організації освітнього процесу у країнах Європи і Америки; б) з принципами, шляхами й засобами адаптації європейської системи іж предметних я кредитів у вищу освіту України.

Стрижнем Болонської системи є “Європейський стандарт вищої школи”, який дисциплінує студентів і активізує творчі пошуки викладачів. В умовах Болонської системи проведення навчального процесу підрозділам ВНЗ, деканату, навчального відділу і завідувачам кафедр надаються широкі можливості його трансформації. Зокрема, протягом навчального року можна вносити зміни в робочі навчальні плани щодо скорочення чи збільшення обсягу аудиторних годин і введення нових дисциплін, якщо це диктується окремими змінами в суспільстві або загальними потребами вивчення певних проблемних питань. Викладачі отримують більшу самостійність в моделюванні навчального процесу, що в свою чергу зобов'язує їх до постійного самоконтролю, пошуку нових підходів, наукових винаходів і розробок для їх практичного застосування випускниками ВНЗ в фінансово-господарських діяльності підприємств, незалежно від їх організаційно-правової форми та галузевих відмінностей. Викладачам дозволяється вносити пропозиції для розгляду на кафедрі щодо дострокової атестації студентів.

Аналізуючи оцінки поточного і підсумкового контролю знань студентів в умовах впровадження кредитно-модульної системи в навчальний процес, можна зробити висновок: до 60% студентів, враховуючи їх зацікавленість у соціально орієнтованій системі навчання, спрямованій на розширення прав студента і справедливую оцінку їх добросовісного і дисциплінованого ставлення до навчання, безболісно можуть бути звільнені від складання іспитів і диференційованих заліків на сесії, проводячи підсумковий контроль їх знань у процесі навчання, або після занять, за узгодженням з завідувачем кафедри. Дострокове складання іспитів або диференційованих заліків має бути прозорим і, як правило, комісійним (два викладачі) за рішенням завідувача кафедри.

Входження України до єдиного Європейського та Світового освітнього простору не можливе без запровадження такого багатопільового механізму як Європейська кредитно-трансферна та іж предме система (ECTS). Система ECTS базується на трьох ключових елементах: інформації (стосовно навчальних програм і здобутків студентів), взаємної угоди (між закладами-партнерами і студентом) і використання кредитів ECTS (щоб визначити навчальне навантаження для студентів). Ці три ключові елементи приводяться в дію через використання трьох основних документів: інформаційного пакета, форми заяви / навчального контракту і переліку оцінок дисциплін. Більш за все ECTS використовується студентами, викладачами і закладами, які хочуть зробити навчання за кордоном невід'ємною частиною освітнього досвіду.

За своєю суттю ECTS жодним чином не регулює змісту, структури чи еквівалентності навчальних програм. Це є питаннями якості, яка повинна визначатися самими вищими навчальними закладами під час створення необхідних баз для укладання угод про співпрацю, двосторонніх чи багатосторонніх. Кодекс хорошої практики, що називається ECTS, забезпечує

поставленого завдання [4, с.69-70].

Метод спостереження тісно пов'язаний з методом *аналогії*, адже третій етап спостереження дозволяє використовувати мовленнєві одиниці шляхом аналогічного застосування на основі установлення схожості між явищами, предметами, поняттями. Він переважно використовується під час пояснення нового матеріалу з опорою на часткову схожість відомих понять шляхом порівняння [6, с.15-16]. Метод аналогії значною мірою забезпечує пропедевтику аграматизму та інших відхилень в оволодінні мовленням першокласників. Готовий зразок дає можливість продемонструвати правильну вимову, структурне і граматичне оформлення слів, речень, зв'язних висловлювань, відповідну інтонацію при спілкуванні. Хоча аналогія виступає як умовивід про властивості одного предмета за його подібністю з іншим, та перенесення раніше здобутих знань і сформованих навичок сприяє виробленню вмінь застосовувати уже відомі способи в нових навчально-практичних ситуаціях. О.М. Алексюк зазначає, що аналогія є способом організації і керування пізнавальною діяльністю учнів, способом здобування нових знань у процесі навчання. Важливою, на його думку, є роль цього методу в системі репродуктивної і продуктивної діяльності учнів у процесі навчання як засобу розвитку мислення.

Широке застосування в роботі з розвитку усного мовлення в період навчання грамоти має *словесний метод*. Він може реалізуватись різними прийомами (бесіда, розповідь, повідомлення, міркування тощо). Суть словесного методу полягає в тому, що вчитель, організовуючи пошукову діяльність учнів на основі спостережень над мовним матеріалом – “звуком”, “словом”, “реченням”, “висловлюванням”, а також мовленням, у цілому сприяє не лише відтворенню засвоєного, але й формує самостійні висновки, роздуми, міркування, оперування засвоєними знаннями.

*Бесіда* – прийом навчання (О.М. Біляєв, М.А. Данилов, Б.П. Єсіпов), який дає можливість учителеві, спираючись на наявні в учнів знання і досвід, з'ясувати, пояснити, розповісти, узагальнити, поставити питання, організувати роботу з підручником, інструктувати, контролювати виконання завдань з метою впливу на ефективність формування нових знань, повторення чи перевірки засвоєного навчального матеріалу.

Готуючись до проведення бесіди, вчителю слід чітко визначити її мету; виділяти поняття, які треба відтворити, чи ті, які будуть засвоюватись, опорні слова; передбачити не лише зовнішню, тобто дидактичну, а й психологічну та логічну (внутрішню) сторони висловлювання. Необхідною умовою бесіди є чіткість постановки запитань, їх структура та зміст. Відповідно до змісту, запитання необхідно спрямовувати на формування як мовних, так і мовленнєвих умінь і навичок, а саме на: пригадування, відтворення, накопичення словника, перевірку міцності знань, які сприяють розвиткові пам'яті; формування мовних навичок, спрямованих на засвоєння базових понять “звук”, “слово”, норм літературної вимови; вдосконалення звуковимови; збагачення і активізацію словника; орієнтацію в ситуації мовлення, змісті висловлювання і формі його викладу.

Активність учнів, їхня пізнавальна діяльність у процесі бесіди мають

програмоване навчання [2, с.50-86]. Оскільки вибір методу, прийому, вправи не можуть бути довільними, бо залежать від багатьох об'єктивних чинників, то добираючи їх необхідно чітко з'ясувати головну мету, конкретні завдання, які розв'язуватимуться на уроці. Слід уточнювати коло найбільш ефективних методів, прийомів чи вправ для досягнення мети й, враховуючи основні причини, що зумовлюють їх вибір, зосереджувати увагу на окремих з них.

Для розвитку усного мовлення першокласників нами було використано **метод спостереження, метод аналогії, словесний метод**. Відбір здійснено на основі їх функцій; рівня психологічного, інтелектуального та мовленнєвого розвитку дітей; особливостей навчання грамоти, мети кожного уроку, освітнього продукту, який буде створено учнями (словосполучення, речення, зв'язні висловлення); організації репродуктивної чи продуктивної діяльності учнів.

**Метод спостереження** дає можливість за допомогою слухового та зорового сприймання засвоювати норми літературної мови. У процесі застосування вправ різного характеру сприяє активному засвоєнню учнями фонетичної системи, допомагає першокласникам не лише чути звуки, а й контролювати їх творення, удосконалювати вимову, загострювати фонематичний слух і на цій основі правильно вимовляти та вживати слова.

Зазначений метод, як показує перевірка мовлення школярів, забезпечує створення уявлень про способи вживання слів в усному мовленні, його динамічність та засоби виразності. Крім того він дає можливість аналізувати мовлення учнів: а) визначати способи корекції; б) перебудовувати фрази; в) уточнювати та доповнювати їх іншими словами і т. ін. Цей метод сприяє формуванню навички слухати і сприймати кращі зразки рідної мови: казки, вірші, прислів'я, бо саме через образи у свідомість дітей "входять" слова з найточнішими їх відтінками. Під впливом почуттів, що пробуджують ці образи, дитина вчиться мислити словом. Метод спостереження, а на основі нього аналіз мовних явищ, передбачає набуття нових знань про живе слово й особливості користування ним у процесі виконання спеціально дібраних мовленнєвих вправ. Об'єктом для спостережень і аналізу є мовні знаки (слова, словосполучення, речення), мовні фрагменти або тексти, розраховані на слухове сприймання. Розвиток мовленнєвої комунікації під час використання зазначеного методу пов'язаний не лише з накопиченням словникового запасу, а із засвоєнням правил та формуванням вмінь використовувати їх. Це завдання вирішується практичним шляхом, який вимагає поетапної діяльності: 1) сприйняття мовленнєвого зразка; 2) відображення мовлення; 3) самостійне використання мовленнєвих одиниць (індивідуальна мовленнєва діяльність).

Підсумовуючи, слід сказати, що спостереження над мовним матеріалом 1) допомагає учневі вникнути в сутність мовних фактів, процесів; 2) осмислити зв'язок між ними й теоретичними висновками, що з них випливають; 3) полегшує розв'язання подальших навчальних завдань, виконання тренувальних вправ; 4) дає можливість встановити споріднені явища і використати вже сформовані вміння і навички для засвоєння нових знань; 5) закріплює самостійні пошукові навички; б) активізує пізнавальну діяльність учнів, їх самостійність у розв'язанні

тих дійових осіб інструментами, щоб створити прозорість і сприяти визнанню освіти.

Державні стандарти освіти - явище закономірне. Вони встановлюють планку, нижче якої надання освітніх послуг здійснюватись не може. Державні стандарти розробляються провідними вченими з урахуванням останніх досягнень науки, техніки, культури та соціальної практики. Для їх забезпечення видаються відповідні підручники і ведеться підготовка фахівців. На відміну від європейських вищих навчальних закладів, у нас недостатнім є практичне спрямування навчальних дисциплін, відсутній прагматизм у їх викладанні, немає системності, чітких між предметних зв'язків. Сучасні вітчизняні стандарти не в усьому відповідають європейським. Зокрема, у них існує помітний розрив між наукою та навчальним предметом, у той час як європейські стандарти передусім зорієнтовані на сучасні досягнення науки. Очевидно, в українській вищій школі варто більше уваги приділяти науковій діяльності, інтеграції навчання та науки. Найголовніше, слід зрозуміти, що підписання Болонської угоди не вводить Україну автоматично в науково-дидактичний європейський простір, адже основна складність трансформації в цей простір цілком залежить від тривалості перебування нашої вищої школи в значно іншій освітній системі. Вхідження до Болонського процесу стимулюватиме вітчизняні наукові та дидактичні школи до створення якісних навчальних підручників, відбудеться інтенсивне скорочення розриву між наукою та навчальним предметом, що дасть можливість швидше інтегруватися в науково-освітній простір. Обов'язкове вивчення іноземних мов, вільне володіння ними сприятиме конкурентноздатності наших фахівців на ринку праці. На жаль, у нас відсутні навчальні підручники, які б стимулювали активне самостійне творче мислення студента. Обравши за європейським зразком концепцію самостійної підготовки, як основної в навчальному процесі, ми можемо втратити якість навчання у зв'язку з тим, що наші бібліотеки, на відміну від європейських, не наповнені достатньою кількістю літератури, аудіо- та відеотеками. Для якісної самостійної підготовки нашим студентам не вистачатиме джерел інформації, а отже лекція залишатиметься основним її джерелом [4, с.22].

Проектування освітніх структур і впровадження нових моделей та програм підготовки, як свідчить досвід усіх країн, у тому числі й України, - процес надзвичайно складний. Саме тому принципи Болонської декларації повною мірою вирішено запровадити у 2010 році.

Важлива, але складна з погляду практичної реалізації, вимога визнання кваліфікації бакалавра на ринку праці. Ця проблема раніше обговорювалась в Україні. Визнавалося, що навіть за умови чотирирічного терміну навчання бакалавра, що дає більші можливості для його профільної та практичної підготовки, це зробити нелегко. При трирічній навчальній програмі забезпечити одночасно високий рівень загальноосвітньої, фундаментальної та профільної освіти і достатньої для присвоєння кваліфікації компетентності ще складніше. Тому потрібно очікувати, що більшість країн обиратимуть чотирирічну програму навчання бакалавра. Такі програми впроваджені у Великій Британії, Росії та Україні.

На думку вітчизняних педагогів, тут ми повинні уважно вивчати дії країн-учасників Болонського процесу щодо визначення програм підготовки і відповідно діяти в Україні, де вже також напрацьовано досвід такої підготовки, адаптуючи його до норм, які будуть стверджуватись в Європі. Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій.

**Висновки з даного дослідження.** Експерти відзначають, що для досягнення кінцевої мети Болонського процесу – побудови єдиного простору освіти – замало формального запровадження її принципів. Потрібні прозорі та зрозумілі всім методології контролю якості освіти. Обов'язково вважається наявністю внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю якості освіти, перш за все називають ліцензування або акредитацію. В Україні такі процедури введено давно, вони постійно вдосконалюються. Спектр завдань, що стоять перед вищою школою України, досить широкий і стосується багатьох аспектів діяльності, які передбачені в Національній доктрині розвитку освіти. Проте головний акцент має бути зроблено на мобілізацію зусиль університетів, викладачів, студентів щодо входження України до Болонського Процесу. Ми маємо готувати спеціалістів – висококласних і конкурентноздатних на світовому ринку – в першу чергу для своєї держави. Наші практичні підходи, традиції вироблялися десятками й сотнями років. Тобто помилково вважати, що Болонський процес - це тільки суцільні поліпшення в українську систему освіти. Навпаки, система освіти повинна бути консервативною - в хорошому розумінні цього слова. Отже треба ще зрозуміти, що для нас важливіше і не переймати сліпо всі європейські новини, а успадкувати лише кращі традиції, які нагромаджувалися століттями. Демократизація доступності вищої освіти є стратегічним напрямком розвитку системи вищої освіти України.

**Резюме.** В даній статті розглянуто основні напрямки, завдання та документи, прийняті в межах Болонського процесу. Визначений найбільш перспективний напрямок адаптації вищої освіти України, щодо Болонського процесу. Описані ключові елементи та їх роль в навчальних програмах. Дана загальна характеристика Болонського процесу та його впровадження в Україні. Виявлені проблеми української вищої школи у контексті Болонського процесу. **Ключові слова:** Болонський процес, вища освіта, кредитно-модульна система, навчальні програми, система освіти.

**Резюме.** В данной статье рассмотрены основные направления, задачи и документы, принятые в рамках Болонского процесса. Определено наиболее перспективное направление адаптации высшего образования Украины, относительно Болонского процесса. Описаны ключевые элементы и их роль в учебных программах. Дана общая характеристика Болонского процесса и его внедрение в Украине. Вывявлены проблемы украинского высшего образования в контексте Болонского процесса. **Ключевые слова:** Болонский процесс, высшее образование, кредитно-модульная система, учебные программы, система образования.

**Summary.** In the article are having considered the main directions, tasks and documents, taken in the Bologna process. Have determined the most perspective direction as for adaptation of the high education of Ukraine to Bologna process. Described the keys elements and their role in the study programs'. There is general characteristic of the Bologna process and its inculcation in Ukraine. Described the main problems of high school in the Bologna process. **Keywords:** Bologna process, high education, ECTS, study programs, the system of education.

#### Література

І.Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я. та ін. Модернізація вищої освіти і Болонський процес // Творче об'єднання "Освіта". 2004 р., - 25 серпня

наступним колективним обговоренням; учні під керівництвом учителя самостійно здобувають знання за підручниками та іншими джерелами; учні виконують практичні завдання і вправи, засвоюють потрібні знання, які уточнює і узагальнює вчитель.

Ефективність **вивчення мови** значною мірою залежить від правильного розуміння вчителем методів навчання, їх особливостей і класифікаційних структур. Класифікація дає цілісне уявлення про комплекс методів і має не лише теоретичне, а й безпосереднє практичне значення [5, с.54]. Звернемось до класифікації методів, яку подає О.В. Текучов. Він називає слово вчителя, розповідь, бесіду, аналіз мови (спостереження за мовою, граматичний розбір), вправи, використання наочних посібників (схем, таблиць), роботу з навчальною книгою, екскурсію (Текучов А.В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1980. – 415 с.), а Л.П. Федоренко для вивчення мови розподіляє методи на три основні групи: 1) методи теоретичного вивчення мови (бесіда, повідомлення, робота з підручником); 2) методи теоретичного вивчення мовлення (робота з окремими мовними одиницями та їх формами); 3) практичні методи (робота з текстом для розвитку мовлення і використання в ньому мовних одиниць) – це перекази, твори (Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. – М.: 1984. – С. 105-143).

Враховуючи рівні засвоєння знань про мову та мовлення, зміст і завдання роботи з його розвитку, В.І. Бадер радить використати такі методи навчання: спостереження за ознаками текстів та функціонуванням у них мовних одиниць; порівняння мовних і мовленнєвих одиниць; продукування учнями власних зв'язних висловлювань (Бадер В. Развитие зв'язного мовлення школярів // Рідна школа. – 1999. – № 11 – С. 60-62).

Аналіз методів та відповідна їх систематизація дають нам підстави стверджувати, що як у дидактиці, так і в методиці навчання рідної мови єдина класифікація методів відсутня. Своє практичне використання здобули лише окремі з них, тобто ті, які відображають функції мови, зміст навчального матеріалу, розвиток пізнавальної діяльності; забезпечують реалізацію навчальної, виховної та розвивальної мети.

Наявність різних класифікацій у системі методів навчання мови свідчить про науковий пошук, про нагромадження і теоретичне узагальнення педагогічного досвіду учителів-словесників, про дослідження методів на різних можливих системних рівнях [5, с.56].

Шляхи відбору методів, аналіз їх ролі на сучасному етапі здійснив О.М. Алексюк [1]. Він вважає, що педагогічну проблему методів навчання доцільно розв'язувати використовуючи не одну класифікацію, яка була б оптимальною для всієї системи навчання, а завдяки застосуванню низки створених і теоретично обґрунтованих класифікацій, які б у сумі оптимально відображали зміст і завдання дидактичних методів, як способів здійснення навчального процесу у школі.

Найбільш прийнятною для вивчення мови вважаємо класифікацію О.М. Біляєва. Він виділяє розповідь учителя, евристичну бесіду, спостереження над мовою, роботу з підручником, метод вправ, проблемне та



Оскільки навчання має двобічний характер, то в ньому беруть активну участь і вчитель, і учень. Зважаючи на це, відбір методів, на думку М.С.Рождественського, слід здійснювати не лише на основі діяльності педагога, а й на основі врахування особливостей діяльності школяра. Вчений, аналізуючи характер і функції методів відносно форм взаємодії вчителя і учнів у спільній діяльності, розподіляє їх на дві групи: 1) відповідно до організації навчального процесу: зв'язний виклад учителем навчального матеріалу, метод бесіди, самостійну роботу учнів з частковим керівництвом з боку вчителя; 2) методи відповідно до джерел набутих учнями знань: словесні (пояснення вчителя, робота з підручником), наочні (спостереження, демонстрування), практичні роботи (усні й письмові вправи). Якщо проаналізувати другу групу методів, виділену М.С.Рождественським, то постає запитання: наскільки взаємодіють словесні і практичні методи між собою? І.Я.Лернер пише, що "метод навчання є системою дій учителя, який організовує практичну і пізнавальну діяльність учня, що постійно веде до засвоєння змісту навчання" [3, с.17], Є.І.Ігельсон стверджує, що "методи навчання – це система моделей методичних прийомів, побудова яких визначається цілями навчання, загальнодидактичними принципами, характером навчального матеріалу і особливостями джерел навчальної інформації" [5, с.56].

Виходячи з того, що методи навчання повинні відображати спосіб організації пізнавальної діяльності учнів, І.Я.Лернер і М.Н.Скаткін беруть за основу для їх класифікації мету навчання, роботу вчителя і рівень пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Такий підхід дав їм змогу виділити пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний, частково-пошуковий, евристичний, метод проблемного і програмованого навчання. На думку вчених, даний підхід до класифікації методів, сприяє концентрації уваги вчителя на різних видах пізнавальної діяльності. Аналіз методів, запропонованих Ю.К.Бабанським, свідчить, що вони визначають процес навчання у взаємозв'язку з викладанням і учінням (організацію і здійснення, стимулювання і мотивацію, контроль і самоконтроль).

А.В.Хуторський зазначає, що якість навчання в сучасній школі залежить від умінь вчителя обрати метод чи прийом навчання для кожного уроку, застосовуючи оптимальні педагогічні технології, які б проектували кінцеві якості особистості (Хуторской А. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.), адже "метод – це спосіб передачі вчителем і спосіб засвоєння учнями знань, умінь і навичок та формування їх світогляду" [3, с.2].

Поняття "метод" розглядає також О.Я.Савченко. Вона пише, що метод – спосіб упорядкованої діяльності вчителя й учнів, спрямований на розв'язання навчально-виховних завдань.

Лінгводидакти О.М.Біляев, С.О.Караман, В.Я.Мельничайко, М.І.Пентлюк, аналізуючи взаємодію учителя і учнів на уроці мови, відзначають такі способи: учитель розповідає – учні слухають; учитель і учні обмінюються думками з теми, що вивчається, завдяки чому доходять потрібних висновків та узагальнень, формулюють визначення, правила; учитель організує спостереження школярів над виучуваними мовними фактами і явищами з

2. Журавський В.С., Згуровський М.З.Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти.

3. Яблонський В. Українська вища школа і Болонські стандарти // "Освіта" 2004 р. №34 (318), 9 вересня.

4. Модернізація вищої освіти в Україні і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / Уклад. М.Ф.Степко, Я.Я.Болобаш, К.М.Левківський, Ю.В.Сухарніков; відп. Ред. М.Ф.Степко. – К.: Изд., 2004. – 24 с.

5. Володимир Сушенко.Проблемні питання реформування правничої освіти в Україні в контексті Болонського процесу.-Вища школа -2005-№5

Подано до редакції 09.06.2008

УДК 159.9: 331.108.2:355

## **ВИКЛАДАЧ ЯК ОСНОВНА ФІГУРА ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ СТУДЕНТА ВНЗ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*Кикилик І.В., кандидат психологічних наук  
Хмельницький національний університет*

**Постановка проблеми.** Нові соціально-економічні та суспільно-політичні трансформації, що відбуваються в державі на сучасному етапі, модернізація освітньої системи довели, що об'єктивною потребою сучасного суспільства є пошук оптимальних шляхів організації навчально-виховного процесу. Тому, в першу чергу, висувуються питання про рівень знань і вмінь викладача, про його здатність знайти правильний підхід до кожного студента, налагодити з ним психологічний зв'язок. Не випадково в сучасному суспільстві з кожним днем все більше накопичується наукових фактів, котрі з кожним днем підтверджують важливість урахування „людського фактору” як того вузла питань, котрий неможливо обійти, вирішуючи задачі підвищення ефективності виробництва, розвитку науки, культури [1, с.136].

**Аналіз досліджень і публікацій** Аналіз літератури (І.О.Зязюн [1], О.Касьянова [2], С.Д.Максименко [3], С.О.Мусатов [5], В.М.Злишков [5], Н.Н.Хомутиннікова [5], Н.В.Кузьменко [5], Б.В.Беляев [7]) свідчить про те, що взаємодія викладача та того, хто навчається, є основним аспектом успішного навчального процесу.

Тому **метою** даної статті є показати роль викладача в педагогічному процесі, розкрити внутрішні передумови готовності викладача до ефективної взаємодії з тими, хто навчається, довести, що лише така взаємодія призведе до найкращих результатів у навчанні.

Процес навчання розглядають як спільну взаємодію та взаємообумовлену діяльність викладача (викладання) та діяльності учнів (учіння), яка спрямована на передачу молодому поколінню набутого соціального досвіду, набуття тими, хто навчається, адаптаційних умінь, умінь аналізувати ситуацію і приймати правильне рішення. При організації та здійсненні навчального процесу викладач, з одного боку, організовує власну діяльність, що вміщує підготовку до навчального процесу і забезпечення його реалізації, а з іншого – діяльності тих, хто навчається, тобто визначає її характер, зміст, організаційні форми, методи, засоби та інше [2, с.65]. С.Д.Максименко зазначає, що в організаційно-змістовому аспекті навчальна діяльність – це особиста розгорнута форма спілкування в системі „учень – учитель”. Така організація дає можливість впливати на особистість того, хто навчається, в цілому і на формування насамперед його потреб і мотивів [3, с.18].

Професійна діяльність педагога вимагає певної послідовності дій

розподілу уваги, напруги, подолання труднощів, своєрідних психологічних якостей особистості, характеру, специфічних здібностей. Спираючись на загальну структуру діяльності і роботи І.Зязюна, І.Раченка, Н.Кузьміної, ми виділяємо такі компоненти професійної діяльності: організаторський, який пов'язаний з визначенням мети, формалізацією її завдання, відбором, композицією, проектуванням навчального процесу, створення планів спільної діяльності викладача та студента ВНЗ; виконавчий, який включає спільну діяльність викладача та студента, спрямовану на досягнення поставленої мети з поточним контролем, взаємоузгодженням та координацією взаємодії викладача та студента ВНЗ, встановлення поточного зворотного зв'язку; контрольно-коригуючий, який передбачає зіставлення досягнутих результатів із запланованими та їхнє коригування щодо поставлених цілей [2, с.64].

Ефективність навчального процесу залежить від багатьох чинників. Але незаперечним є те, що успіх у реалізації навіть найдосконаліших педагогічних систем та завдань залежить від особистості викладача, його майстерності і моральних якостей [2, с.63].

Все починається з викладача, із його вміння організувати разом з тими, хто навчається, педагогічно доцільні відносини як основу творчого спілкування. Самі ж викладачі, як доводять дослідники, не завжди усвідомлюють свою ведучу роль в організації контактів. При появі труднощів у спілкуванні біля 25% з них вважають, що ускладнення „йдуть від тих, хто навчається”, є наслідком їх невихованості. Приходиться лише жалкувати, що наставник не признає свого „вкладу”, причому значного, у створення конфліктної ситуації [1, с.137]. Кожен педагог у міру своїх можливостей має бути і психологом. Лише за цієї умови він зможе відчувати студента, його емоційний стан, що має дуже важливе значення в процесі спілкування.

Сучасна педагогіка та практика кращих викладачів, і насамперед педагогів-експериментаторів, таких як: Ш.А.Амонашвілі, І.П.Волков, Т.І.Гончарова, Є.Н.Ільїн, С.Н.Лисенкова, В.Ф.Шаталов та інш., довели, що ефективно навчання сьогодні, причому навчання радісне, важке, але переможне, можливе лише на позиціях педагогіки співробітництва [1, с.139].

Створення мікроклімату, який поліпшує результати діяльності та самопочуття викладачів та студентів, багато в чому залежить від них самих, від їхнього обопільного бажання зробити крок назустріч одне одному. Така готовність зумовлена низкою психологічних передумов. Якщо врахувати, що дані дві сторони нерівні за соціальним статусом, обов'язками і правами, то взаємодія ще більше ускладнюється. Викладач не лише планує свої дії, а й організує студента ВНЗ; тим самим він несе подвійне навантаження відповідальності за себе і за студента. Кардинальною проблемою вдосконалення взаємодії стає зміна стосунків викладача зі студентом, перетворення їх з суб'єктно-об'єктних (коли викладач впливає на студентів як на об'єкт власних зусиль) у суб'єктно-суб'єктні (коли береться до уваги ставлення студентів до спільної діяльності та враховується індивідуальний розвиток). Чому важливо при взаємодії зі студентом забезпечити йому активну позицію суб'єкта? Бо в умовах суб'єктно-суб'єктних стосунків у того, хто навчається, виховується відповідальність і за себе, і за інших, і за результати

перше, істотна індивідуалізація утворення (вироблення нового змісту утворення, розробка нових базисних навчальних *планів*, прийняття сучасних гнучких освітніх стандартів, що забезпечують наближення до реальних проблем різних контингентів дітей з урахуванням розвитку культурного, національного та економічного життя регіону); по-друге, відновлення методів і форм традиційної навчальної роботи (у першу чергу - класно-визначеної системи), технологій дошкільного і анального навчання і виховання, активне використання комп'ютерних технологій, у тому числі технологій інтернету.

**Анотація:** Стаття присвячена питанню формування готовності студентів, майбутніх вчителів початкових класів до роботи з обдарованою дитиною з використанням методу проектів, що є на сьогоднішній час є дуже популярним в освітній системі. **Ключові слова:** Творча особистість, комунікативність, ініціативність, активність, метод проектів.

**Анотация:** Статья посвящена вопросу формирования готовности студентов, будущих учителей начальных классов к работе с одаренным ребенком с использованием метода проектов, который на сегодняшний день является очень популярным в образовательной системе. **Ключевые слова:** Творческая личность, коммуникативность, инициативность, активность, метод проектов.

**Annotation:** The article is devoted to the question of forming of readiness of students, future teachers of initial classes to work with the gifted child with the use of method of projects, that are on today's time is very popular in the educational system. **Keywords:** Creative personality, comunicativnist, initiative, activity, method of projects.

#### Література

1. Выготский Л.С. Психология искусства./ Лев Семенович Выготский. –Москва: Лабиринт, 2008. – 352 с.
2. Дербеньова А.Г. Обдаровані діти. Хто вони?/ А.Г. Дербенева // Географія. – 2007. – № 19. – С. 30-31.
3. Державна національна програма „Освіта ( Україна Хні ст. ) // Освіта. – 1994. - № 12.
4. Лейтес Н.С. Способности и одаренности в детские годы./ Лейтес Натан Семенович. – М., 1984.
5. Закон України «Про освіту»// Рідна школа. – 1991. - № 9.
6. Програма «Обдарованість» Донецької області. Донецьк. – 2007.

Подано до редакції 11.07.2008

УДК 372.461

## МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ РІЗНИХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Вовкотруб Райса Петрівна, кандидат педагогічних наук, в.о. доцента кафедри дефектології, ММІ ВНЗ ВМУРЛ «Україна»*

**Методи навчання** – це складна педагогічна категорія, завдяки якій реалізуються всі функції навчання: освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольно-корекційна та ін. Саме тому розробка та вдосконалення їх має здійснюватися на основі найновіших досягнень педагогіки, психології, лінгвістики, лінгводидактики, методики та інших наук, а також передового педагогічного досвіду [5, с.54].

До 70-х років методи класифікували за: джерелом знань – словесні, наочні, практичні (М.Т. Баранов, Є.І. Петровський); ступенем активності учнів – методи пасивні і активні (Є.Я. Голант).

У педагогічній теорії та шкільній практиці зазначено чималу кількість методів навчання, якими користуються у своїй роботі вчителі початкових класів. У "Дидактиці початкової школи" (О.Я. Савченко, 1999 р.) виділено: виклад навчального матеріалу вчителем (пояснення, розповідь), бесіду, самостійну роботу учнів, проблемне та програмоване навчання.

ході експериментів регіонального рівня; експериментальну перевірку продуктивності і можливості застосування інновацій (крім всеукраїнського рівня). Цим Положенням надається відповідна автономність регіонам щодо здійснення освітньої інноваційної діяльності.

Відповідно до статті 11 Закону України «Про загальну середню освіту», на виконання Указів Президента України «Про додаткові заходи щодо державної підтримки обдарованої молоді», «Про програму роботи з обдарованою молоддю на 2001–2005 рр.», розпорядження голови облдержадміністрації «Про організацію закладів нового типу» та з метою створення оптимальних умов для здійснення науково-теоретичної, гуманітарної, загальнокультурної підготовки обдарованої та здібної молоді, в Миколаївській області створена, функціонує, і зростає мережа навчально-виховних закладів нового типу, які поступово мають перетворюватися на *справжні* науково-дослідні центри апробації нового змісту навчання, педагогічних технологій, глибокого осмислення інноваційних процесів, стимулювання ініціативи учня, розвитку його природних задатків. Саме такі навчально-виховні заклади покликані формувати молодих спеціалістів, здатних до самостійної активної творчої діяльності у різних галузях науки, виробництва, підприємництва, економіки, у вирішенні складних соціальних проблем.

Переважає більшість шкіл нового типу міста та області має для цього відповідні умови: високий фаховий, моральний та виховний потенціал педагогічного колективу, творчу атмосферу, непогану матеріально-технічну базу, що дозволяє їм впевнено йти шляхом трансформації освіти.

Отримані нами результати дослідження і дають нам можливість зробити висновок: пошук педагогів, здатних і бажаних займатися цією проблемою; створення матеріальної бази, що дозволяє побудувати навчальний процес з елементами дослідницької діяльності учнів; здійснення необхідних структурних змін у навчальних закладах, таких, як одержання статусу, що дозволяє проводити конкурсний набір учнів, викладання профільних предметів, використання авторських, спеціалізованих чи експериментальних програм тощо; проведення психолого-педагогічних заходів, які включають: аналіз наявного рівня психологічної готовності дітей до навчання; добір дітей, що випереджають інших в розумовому розвитку; створення педагогічних умов, які оптимізують адаптацію цих дітей до ситуації навчання; організацію суб'єктно-суб'єктної взаємодії вчителя з учнем для створення ситуації успіху; моделювання навчального процесу на основі індивідуальних здібностей і рівня розвитку учнів; розроблення психологічних засобів стимулювання творчої діяльності та самостійності учнів тощо.

Отже результати нашого дослідження свідчать, що навчання обдарованих дітей Миколаївської області - це не тільки *навчання* варіативне, неоднорідне чи не уніфіковане, але насамперед - навчання, орієнтоване на розвиток індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів учнів, тобто особистісно зорієнтоване навчання. Воно не може бути побудоване на парадигмі простої передачі знань та умінь, але припускає спеціальну організацію розвиваючого освітнього простору дорослих і дітей на основі особистісно-орієнтованих педагогічних технологій. Для здійснення цілісної програми необхідні, по-

загальної справи. Важливий шлях удосконалення взаємодії викладача та студента ВНЗ – розвиток колективних стосунків у навчальній діяльності. Другим шляхом удосконалення взаємодії викладача та студента ВНЗ є вдосконалення стилю педагогічного керівництва колективу викладачів і колективне самоврядування студентів [4, с.4].

Запорукою продуктивного стилю педагогічної діяльності є спрямованість на студента, його розвиток, захоплення своєю справою, професійне володіння організаторською технікою, делікатність.

Стиль керівництва формується залежно від ряду об'єктивних і суб'єктивних передумов. Об'єктивними передумовами є: освіченість викладача, розвиненість і згуртованість педагогічного колективу тощо; до суб'єктивних – моральний та емоційно-вольовий розвиток особистості викладача, особливості його темпераменту, рівень домагань, що має вираження у певній самооцінці, тощо. Часто стиль свого керівництва викладачі пояснюють особливостями характеру. До рис, які не сприяють взаємодії зі студентами, вони відносять: запальність, прямолінійність, квапливість, різкість, загострене самолюбство, самовпевненість, впертість, відсутність почуття гумору, зайву поступливість і доброту, нерішучість, простодушність, вразливість, сухість, повільність, неорганізованість. Зв'язок стилю керівництва викладача з його характерологічними особливостями позначається на вдосконаленні стилю. Проте, якщо викладачі хочуть вдосконалювати застосовані засоби керівництва, можливе свідомо-вольове регулювання прийомів і способів взаємодії зі студентами. Удосконалення стилю педагогічного керівництва потребує певних умов: розвинутої суспільної думки в педагогічному колективі, чіткої координації діяльності всіх членів педагогічного колективу, установці викладача на зміну деяких прийомів і способів свого керівництва [4, с.3].

Відомий психолог і педагог П.Блонський на запитання, чим відрізняється хороший викладач від поганого, якщо рівень знань предмета і методики викладання в обох приблизно однаковий, відповідав: для хорошого викладача всі студенти різні, однакових немає, а для поганого – всі студенти однакові. Хороший педагог бачить індивідуальні особливості тих, хто навчається, помічає, чим кожен із них відрізняється від усіх інших [2]. Це стосується і вимог до викладача іноземної мови. Адже, окрім знання іноземної мови викладач повинен володіти вмінням навчати, знати методику викладання та, що являється найголовнішим, уміти знайти психологічний підхід до студента, розвинути його здібності до мови та розкрити талант.

Існує думка, що ефективність навчання мові обумовлюється особистими якостями викладача. Деякі стверджують, що добрий викладач, що використовує поганий метод навчання, добивається кращих результатів, ніж поганий викладач, що використовує добрий метод і що взагалі немає поганих чи добрих методів, а є лише погані і добрі викладачі. Отже, коли ми говоримо про викладача, ми часто маємо на увазі його мовну підготовку. Але постає питання, як можна вважати викладача гарним, якщо він використовує поганий метод? Якщо педагог не володіє педагогічною майстерністю, то він взагалі не педагог, хоча й може являтися добрим знавцем своєї справи. Звичайно, навчати

інших може лише той, хто знає свій предмет. Але, щоб добре навчати, потрібно знати також і то, як потрібно навчати [7, с. 198]. С.О.Мусатов, В.М.Зливков, Н.Н.Хомутиннікова, Н.В.Кузьменко вважають, що визначення умов ефективної взаємодії викладача зі студентами потребує розгляду внутрішніх умов цієї ефективності. До таких умов насамперед треба віднести психологічну готовність викладача до здійснення педагогічної взаємодії.

Психологічна готовність та чинники, що обумовлюють її становлення, цікавлять і дослідників, і практичних працівників давно. Склалось два, принаймні, основних глумачення психологічної готовності як певного явища: функціональне та особистісне. Крім того, об'єктивний зв'язок між функціональним станом суб'єкта діяльності та готовністю представленого більш тривкими характеристиками особистості, аналізують як дещо самостійний аспект проблеми [5, с.4].

**Висновки.** Отже, для того, щоб успішно взаємодіяти зі студентами ВНЗ викладачу перш за все слід адекватно оцінити власну особистість. Адже на думку І.О.Зязюна пізнання себе, управління собою повинно стати постійним завданням кожного викладача [1, с.153]. Особливої уваги слід приділяти вмінню правильно будувати педагогічні відносини. Правильні педагогічні відносини засновуються на взаємній повазі викладача та того, хто навчається, на ствердженні достоїнств особистості студентів ВНЗ і власного достоїнства педагога. Потрібно поважати індивідуальність кожного студента, розуміти кожного, створювати умови для успішного самовираження кожного студента, підтримувати розвиток позитивних рис особистості. Педагогу також необхідно розуміти внутрішні передумови ефективної взаємодії з тими, хто навчається, тому що, чим вища готовність педагога до взаємодії, тим вищий рівень знань він здатен запропонувати своїм студентам ВНЗ. На жаль, об'єм статті не дозволяє представити всі аспекти означеної проблеми, але, на нашу думку, шляхами подальшого дослідження є аналіз психологічних особливостей подолання бар'єрів у спілкуванні викладачів та студентів ВНЗ, та вивчити динаміку розвитку групових відносин у малій групі із зовнішнім статусом.

**Резюме.** Нові соціально-економічні та суспільно-політичні трансформації, що відбуваються в державі на сучасному етапі, модернізація освітньої системи висувають питання про рівень знань і вмінь викладача, про його здатність знайти правильний підхід до кожного студента, налагодити з ним психологічний зв'язок. Тому у статті показано роль викладача в педагогічному процесі, розкрито внутрішні передумови готовності викладача до ефективної взаємодії з тими, хто навчається, та доведено, що лише така взаємодія призведе до найкращих результатів у навчанні. **Ключові слова:** ефективна взаємодія, викладач, студент, навчальний процес.

**Резюме.** Новые социально-экономические и общественно-политические трансформации, что происходят в стране на современном этапе, модернизация образовательной системы выдвигают вопрос об уровне знаний и умений преподавателя, о его способности найти правильный подход к каждому студенту, наладить с ним психологическую связь. Поэтому в статье показана роль преподавателя в педагогическом процессе, раскрыты внутренние предпосылки готовности преподавателя к эффективному взаимодействию со студентами, доказано, что только такое взаимодействие приведет к наилучшим результатам в обучении. **Ключевые слова:** эффективное взаимодействие, преподаватель, студент, учебный процесс

**Summary.** New socio-economical and political transformations that take place in the state on the modern stage, educational system modernization pull out the question about the teacher knowledge and abilities level, about his ability to find the appropriate approach to every student, the right psychological connection with him. That's why the role of the teacher in the pedagogical process is presented in the article; the inner prerequisites of teacher's readiness to the effective interaction with the students are revealed; it's proved that only this kind of interaction will lead to the best educational goals. **Key words:** effective

результати проектної діяльності мають практичну, теоретичну, пізнавальну значимість для всіх і для кожного учасника проекту (наприклад, складання демографічної карти мікрорайону, проведення інтерв'ю, серії репортажів, випуск газет, організація фестивалю тощо); самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів з планування, реалізації та оцінювання проекту; розподіл ролей і відповідальності всіх учасників проекту, індивідуальне або колективне планування роботи; змістовна частина проекту чітко структурована, алгоритмічна, бажано із вказівкою поетапних результатів (наприклад етап підбору літератури з теми проекту завершується складанням тематичної картотеки, а етап збору фактичних даних – розробкою таблиць, схем, графіків тощо); робота над проектом припускає використання дослідницьких методів, аналіз даних і встановлення причинно-наслідкових зв'язків, висування гіпотез і нових проблем дослідження, проведення спостережень, експериментів тощо); опис напрямків, методів і процедур дослідження, оформлення результатів, формулювання висновків, рекомендацій, захист-презентація роботи також проводяться в системі й відповідно до рекомендацій і прийнятих стандартів для написання, оформлення й захисту творчих робіт; у проекті можуть брати участь як учні одного віку (класу), так і учні декількох класів або паралелей, де передбачається різноманітне, інтелектуальне спілкування й співробітництво; заохочується активне використання різноманітних методів роботи з інформацією ("круглі столи", "мозкові штурми", використання ресурсів Інтернету тощо); у процесі роботи над проектом учні можуть одержати необхідну консультацію, педагогічну, психологічну й інформаційну підтримку з боку вчителів та інших фахівців.

За змістом розподіляють такі види проектів: навчальні (предметні й між предметні); інформаційні; прикладні; рольові та ігрові; дослідницькі; телекомунікаційні; соціальні; соціально-педагогічні; творчі (художні та літературні).

Нами досліджувався творчий проект – як дин із типів проектів. Творчі проекти відрізняє від інших відповідне оформлення результатів: такі проекти не мають детальної структури спільної діяльності учасників, вона тільки намічається, а згодом розвивається, підкоряючись вимогам кінцевого результату, логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту.

Загальнодержавний рівень управління інноваційними процесами формує освітню політику, забезпечує нормативну базу для її реалізації. Основу нормативної бази інноваційної діяльності в освіті складають Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову і науково-технічну експертизу» [5].

Чинним Положенням визначено такі рівні інноваційної освітньої діяльності, як всеукраїнський, регіональний, рівень окремого навчального закладу та закладу післядипломної освіти. У п. 1.5 Положення підкреслюється, що інноваційна освітня діяльність регіонального рівня може здійснюватися у системі освіти окремого регіону (Автономної Республіки Крим; області, м. Києва або М.Севастополя) передбачає: апробацію інновацій, розроблених у

оточуючому його середовищі.

Саме на розвиток творчої особистості спрямований *метод проектів*, який на сьогоднішній час є дуже популярним в освітній системі. Актуальність і безсумнівна практична значущість окресленої проблеми зумовила вибір нами теми дослідження. **Об'єкт дослідження** – це процес формування готовності студентів (майбутніх вчителів початкових класів) до роботи з обдарованою дитиною. **Предмет дослідження** – це процес проектної роботи з обдарованою дитиною. **Мета дослідження** полягає у визначенні, обґрунтуванні та експериментальній перевірці процесу впровадження проектної технології, з метою підвищення ефективності формування готовності студентів до роботи з обдарованою дитиною.

Відповідно до мети дослідження нами було визначено такі завдання: визначити сутність та стан проблеми формування готовності студентів до роботи з проектними технологіями; уточнити сутність поняття «обдарованість» стосовно особистості та визначити основні її складові; визначити критерії та показники сформованості у студентів (майбутніх вчителів початкових класів) навичок роботи з обдарованою дитиною.

Обґрунтування та педагогічне осмислення необхідності підвищення рівня креативності студентів (майбутніх вчителів початкових класів) засобами проектних технологій. Основні здобутки дослідження є такими: поглиблено уявлення про основні структурні компоненти творчої обдарованості та особливості функціонування суб'єктів пізнання в умовах креативного середовища; теоретично обґрунтовано системний підхід до визначення та впорядкування проектної культури студента (майбутнього вчителя початкових класів); експериментально перевірено притаманність студентам (майбутнім вчителям початкових класів) вищих навчальних закладів з різними формами обдарованості комплексу універсальних особистісних характеристик проектної культури, відкритості новому досвіду та ефективності стратегій психологічного подолання; через обґрунтування необхідності створення в закладах вищої освіти специфічних ознак креативного середовища з метою сприяння розвитку обдарованої молоді дістала подальшого розвитку проектна технологія навчання.

На початку ХХ ст. філософ і економіст Й. Шумпетер поширив поняття інновація на сферу макроекономіки, де воно закріпилося у значенні нововведення в галузі техніки, технології, організації праці та управління, які ґрунтуються на використанні досягнень науки і передового досвіду, а також на використанні цих нововведень у найрізноманітніших галузях і сферах діяльності [2].

Перенесення терміна інновація у сферу освіти пов'язане з поширенням поглядів на сучасне суспільство як постіндустріальне, в якому освіта відіграє одну з провідних ролей. Англійський філософ Е.Тоффлер зазначав, що школа повернута скоріше назад, у минуле. Проектне навчання реалізується при наявності таких умов: актуальність значимої для учнів проблеми, потребуючої інтегрованого знання й самостійного пошуку шляхів її рішення (наприклад, вивчення проблеми історії й культури та взаємовідносин національних спільнот, що проживають у шкільному мікрорайоні); передбачувані

interaction, teacher, student, educational process.

#### Література

1. Зязюн І.А. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие для педагогических специальностей высших учебных заведений. – М.: Просвещение, 1989. – 302с.
2. Касьянова О. Педагогичний аналіз взаємодії вчителя й учня в навчальному процесі. –К.: ж. Рідна школа, липень 2000. – с.63-65.
3. Максименко С.Д. Навчальна діяльність і розвиток особистості. – К.: Газета Психолог, №21-22, червень 2004//Психологія дидактики. – с.13-22.
4. Мальковська Т. Вчитель – учень. – К.: Газета Завуч, №17-18, червень 2000. – с.2-4.
5. Мусатов С.О., Злишков В.М., Хомутинікова Н.Н., Кузьменко Н.В. Актуальна готовність вчителів до взаємодії з учнями. – К.: Практична психологія та соціальна робота, №2, 2004. – с.4-17.
6. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. Посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560с.
7. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1965. - 227с.

Подано до редакції 10.06.2008

УДК 378:159.947.5

## МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

*Воропай Наталія Анатоліївна, аспірант кафедри педагогіки і психології, викладач кафедри педагогіки початкової освіти Херсонський державний університет, м. Херсон*

**Постановка проблеми.** Сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. Саме тому однією із актуальних проблем вищої освіти є формування в студентів мотивації до самостійної роботи. Формування мотивації навчальної діяльності повинно виходити із соціального замовлення суспільства, а саме: підготовки і виховання свідомих, високоосвічених спеціалістів, здатних до розумової праці та активної діяльності у сфері науки та державотворення.

Особлива роль при цьому відводиться відповідальності самих студентів за результати навчання, їхній старанності, готовності брати активну участь у сферах, потрібних суспільству, соціальній практиці. Поряд з цим залишається актуальним розвиток власне пізнавальних мотивів та інтересів, які забезпечують самостійність і творчість студента в учинні й інших видах діяльності. Однією із сучасних вимог суспільства є виховання справжньої мотивації, тобто втілення «знаних мотивів», які ідеально діють, що може забезпечити активну соціальну позицію молоді людини, єдність слова і справи [1, с. 13].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема мотивації взагалі є одним з напрямів психологічних досліджень, який активно розробляється. Загальні проблеми мотивації досліджуються в межах різних парадигмальних підходів психології (Дж.Аткінсон, К.Левін, У.Макдауголл, А.Маслоу, Х.Хекхаузен). Серед вітчизняних вчених найбільш відомими є праці Л.Божович, Л.Виготського, В.Вілюнаса, Є.Ільїна, В.Ковальова, О.Леонтьєва, А.Маркової, С.Рубінштейна, П.Якобсона та ін. Серед українських психологів найбільш відомі роботи Г.Балла, М.Боришевського, О.Дусавицького, С.Занюка, Г.Костюка, С.Максименка, О.Скрипченка та ін. У працях цих авторів розкрито види і генезис мотивів, функції мотивів у детермінації життєдіяльності людини, особливості структури мотиваційної сфери особистості, мотиваційні основи діяльності.

**Метою** даної статті є розкриття сукупності методів формування мотивації

студентів до самостійної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Термін “мотивація”, в широкому розумінні використовується в усіх галузях психології, які досліджують причини та механізми цілеспрямованої поведінки людини.

На основі аналізу наукових джерел можна констатувати, що на сьогодні в психолого-педагогічній літературі існує значна кількість визначень понять „мотив”, „мотивація”. Розглянемо лише деякі з них.

**Мотив** – (від лат. *movere* – рухати, штовхати): 1) те, що об’єктивно спонукає людину до діяльності, спонукальна причина дій і вчинків (тобто те, що примушує людину до дій) [3, с. 6]; 2) це те, що належить самому суб’єкту поведінки, є її стійкою особистісною властивістю, що зсередини спонукає до певних дій [4]; 3) те, що спонукає діяльність людини, заради чого вона здійснюється [7, с. 198]; 4) спонукання до діяльності, пов’язані із задоволенням потреб суб’єкта; сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність субота і визначають її спрямованість [8, с. 264]; 5) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій та вчинків особистості [8, с. 264].

Що ж стосується визначень поняття „мотивація”, то в психолого-педагогічній літературі можна зустріти такі: 1) сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини [3]; 2) сукупність причин психічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [4]; 3) система мотивів, яка визначає їх конкретні форми, поведінку і вчинки [1]; 4) усвідомлювані або неусвідомлювані психічні фактори, що спонукають індивіда до здійснення певних дій і визначають їхню спрямованість та цілі [8, с. 264].

Мотивація, як бачимо з рис. 1 [5, с. 4], є однією зі складових компетентності майбутнього фахівця. **Знання** - вища форма вияву сприйняття даних та інформації, воно є активним за своєю суттю і формується не тільки на основі фактів, але й на основі аналізу та різних типів логічного виведення.

**Навички** - удосконалені шляхом багаторазових управлень компоненти вмінь, що виявляються в автоматизованому виконанні дій.

**Уміння** виникає там, де знання справи стає дороговказом до швидкого й успішного її виконання. Уміння - це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність.

**Цінності** - уявлення про те, що в житті є важливим. Цінності скеровують інші складові життя людини. Це здатність до переорієнтації на нові цінності, переоцінки цінностей уже існуючих і домінуючих у свідомості людей. Виділяють, наприклад, культурні цінності, цінності свободи, прав людини та ін. Формування ціннісної системи, яка прийнята більшістю членів суспільства, є найважливішим принципом його існування і, водночас, - основним інструментом суспільних реформвань.

**Мотивація** займає особливе місце в структурі компетентності ще й тому, що відноситься як до фундаментальних сутностей, так і до здатностей, оскільки неодмінно включає в себе зовнішню і внутрішню компоненти. Наприклад, для студента зовнішня мотивація - це страх перед викладачем, прагнення дістати високий бал тощо, а внутрішня - зацікавленість процесами і

УДК 378.147

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ТА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ МДУ ІМ.В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ ДИТИНОЮ**

*Бреславська Ганна Богданівна, викладач кафедри педагогіки початкової освіти Інституту педагогічної освіти МДУ ім. В.О.Сухомлинського*

**Актуальність теми.** Для молодшої суверенної держави України на сучасному етапі докорінних соціально-економічних перетворень актуальним є завдання створення власного інтелектуального потенціалу. У зв’язку з цим проблемі розвитку й виховання творчо обдарованих дітей та юнацтва сьогодні приділяється велика увага. Саме тому у проєкті державної національної програми «Освіта» визначається, що «головною метою загальноосвітніх навчальних закладів є розвиток і формування соціально зрілої, працелюбної, **творчої особистості**, громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору та збагачення на цій основі інтелектуального, економічного потенціалу народу». Кардинальні зміни, які спричиняють потребу у розвитку і використанні на благо суспільства творчих здібностей особистості, диктують необхідність оновлення сфери освіти. Одним із пріоритетних її напрямів, відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст., є особистісна орієнтація освіти, зокрема формування творчої особистості, здатної до гнучкої адаптації в динамічно змінюваному світі.

Проблема формування творчої особистості належить до тих, які викликають значний дослідницький інтерес як у вітчизняній, так і зарубіжній педагогіці, її досліджували Л.С.Виготський, Н.С.Лейтес, Є.Б.Ніколаєва, В.І.Речицький, Дж.Гілфорд, Р.В.Овчарова, Н.Ф.Вишнякова, Р.В.Ткач, В.Смітт та ін. Кожен з них в тій чи іншій мірі розглядав розвиток творчої особистості. Для більшості авторів характерне виявлення серед критеріїв - оригінальності, варіативності, гнучкості, здатності до виявлення і постановки проблем, здатності удосконалювати об’єкт (Т.Г.Комарова, Р.Г.Козакова, Н.А.Вітлугіна, Дж.Гауен, Дж.Гілфорд та ін.).

Надзвичайно актуальним стає питання ролі і місця творчості в системі освіти. Саме тому формування творчої, мислячої особистості – одне із найважливіших завдань сучасного вищого навчального закладу. На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки перед вищими навчальними закладами освіти постала важлива проблема впровадження креативних методів у процес навчання. Креативна освіта покликана оптимізувати навчальний процес, зробити його більш універсальним в плані подання навчального матеріалу студентам. Крім того, творчі методи мають розвивати людину, як мислячу, творчу особистість, здатну вирішувати не лише навчальні, а й життєві проблеми, а також полегшити самореалізацію людей у соціальному житті. Креативність - здатність суб’єкта до перекомбінації елементів ситуації в нові, досі невідомі йому комбінації. Творчий потенціал індивіда може виявитися у всіх сферах людської життєдіяльності: в комунікації, ініціативності, активності, в створенні тих чи інших продуктів діяльності. Іншими словами, творчість слугує універсальним способом самореалізації індивіда у

навчальному році підготовкою викладачів музики і співів як другої спеціальності займалися тринадцять педагогічних вузів республіки” [5, с. 79]. Додаткову спеціальність “співи” отримували вчителі філологічних та історичних факультетів педагогічних інститутів. 1963 – 1964 н.р. уже 19 педагогічних інститутів здійснювали підготовку вчителів початкових класів з додатковою спеціальністю “вчитель малювання або співів у 5 – 7 класах”. “Існуючі у педагогічних інститутах України факультети з додатковою спеціальністю вчителя музики надавали певну допомогу в цьому питанні, але не розв’язували та й не були в змозі розв’язати проблеми а ні кількісної, а ні якісної підготовки кваліфікованих спеціалістів, що грамотно здійснювали б музичну роботу в школах і педагогічних училищах” [5, с. 135]. Середня школа продовжувала залишатися без кваліфікованих вчителів співів.

Отже, проведене Т.П. Танько дослідження висвітлює етапи розвитку музично-педагогічної освіти в контексті тих освітніх процесів, які відбувалися в Україні, дає змогу уявити цілісну систему підготовки музично-педагогічних кадрів у різних навчальних закладах, а починаючи з 50-х років – на мовних факультетах педагогічних інститутів.

І тільки з 1962 року розпочався процес професійної підготовки вчителів музики і співів на новостворених музично-педагогічних факультетах, які відкривалися при педагогічних інститутах України. Цей період розвитку музично-педагогічної освіти потребує ретельного вивчення та узагальнення.

**Висновки.** Проведені вітчизняними науковцями історіографічні дослідження розвитку музичної та музично-педагогічної освіти в контексті тих суспільно-політичних процесів, які відбувалися в різні історичні періоди, надають можливість узагальнити позитивний досвід педагогічних колективів навчальних закладів та прогнозувати процес реорганізації музично-педагогічної галузі на сучасному етапі розвитку вищої освіти.

**Резюме.** У статті здійснено системний аналіз історіографічних досліджень в музичній та музично-педагогічній освіті спрямований на розв’язання проблем підготовки кваліфікованих спеціалістів. **Ключові слова:** музична та музично-педагогічна освіта, музично-естетичне виховання, підготовка кваліфікованих спеціалістів.

**Резюме.** В статье представлен системный анализ историографических исследований в музыкальном и музыкально-педагогическом образовании, направленный на решение проблем подготовки квалифицированных специалистов. **Ключевые слова:** музыкальное и музыкально-педагогическое образование, музыкально-эстетическое воспитание, подготовка квалифицированных специалистов.

**Summary.** The article deals with a peculiar systemic analysis of various historicographical investigations in musical and musico-pedagogical education, aimed at solving different problems in teaching future qualified specialists. **Keywords:** musical and musico-pedagogical education, musical and aesthetic education teaching qualified specialists.

#### Література

1. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія. – Навч. Посібник для студентів музичних спеціальностей. – Суми: Вид-во “Наука”, 2004. – 210 с.
2. Олексюк О.М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.
3. Ростовський О.Я. Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки. Навчальний посібник. – Ніжин: Видавництво НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2003. – 193 с.
4. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч.посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
5. Танько Т.П. Музично-педагогічна освіта в Україні. – Х.: Основа, 1998. – 192 с.
6. Шамаєва К.І. Музична освіта в Україні у першій половині XIX століття. – К.: 1996. – 110 с.

Подано до редакції 24.07.2008

результатами професійного становлення.

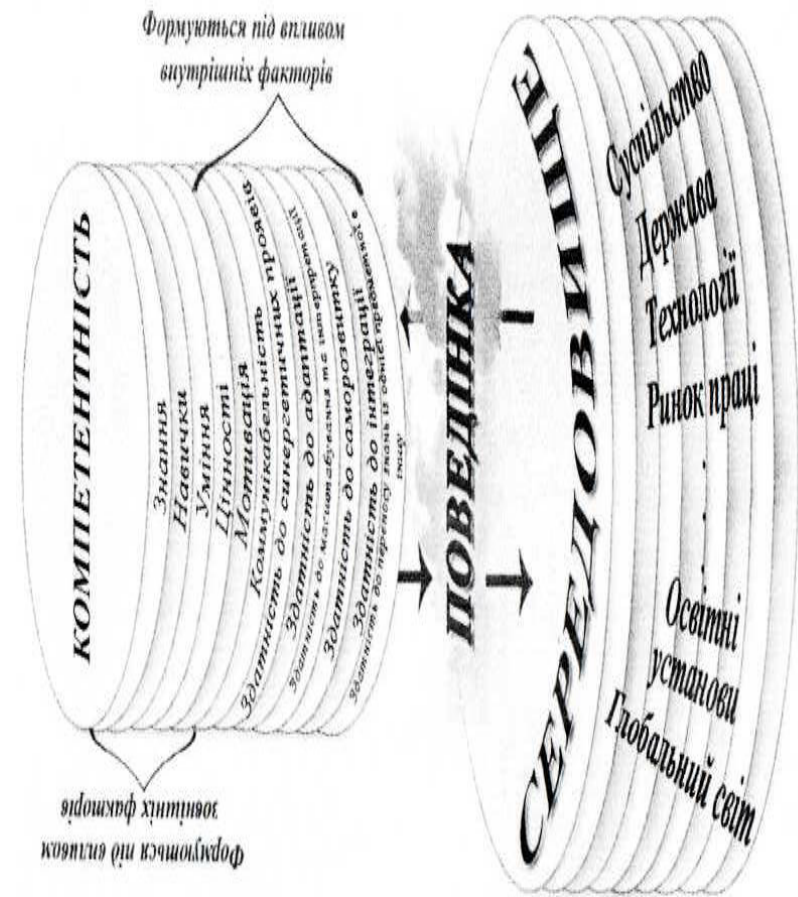


Рис. 1 – Структура та складові компетентності  
Охарактеризуємо коротко кожну з цих складових [5, с. 4].

**Комунікабельність** - уміння спілкуватися, налагоджувати стосунки, встановлення контактів, готовність людини до повноцінного міжособистісного спілкування. Ці здібності розвиваються й формуються у спілкуванні та закріплюються у структурі особистості як своєрідна життєва позиція, котра впливає на життєву перспективу людини і виконує функцію подальшого вдосконалення реальної комунікативної поведінки.



**Здатність до синергетичних проявів.** Розглядаючи особистість як систему, здатну до самоорганізації, створення, підтримки, розпаду структур у системах самої різної природи, під синергетичним проявом розуміється здатність особистості вийти на якісно новий рівень узагальнення, усвідомлення і можливостей реалізації задач, що постають перед людиною. Наприклад, декілька осіб можуть мати порівняно однакові здібності, жити в однакових умовах, спілкуватися з одними і тими самими людьми, мати одних учителів (будь-яка спеціалізована школа-інтернат), але лише деякі з них, досягнувши певної точки (точки біфуркації), виходять на якісно новий рівень професійних досягнень.

**Здатність до адаптації** є дуже важливою умовою для пристосування до певного середовища, необхідною для «виживання» фахівця.

**Здатність до масштабування та інтерпретації.** Масштабування дозволяє розв'язувати будь-які задачі з різним ступенем деталізації. Як приклад можна розглянути здатність викладача пояснити певний матеріал студентам з різним рівнем підготовки чи здібностей.

**Здатність до саморозвитку** - можливість змінювати власні інтелектуальні інфраструктури, безпосередньо до перетворення власної ментальності.

**Здатність до інтеграції** передбачає спроможність особистості використовувати знання з різних предметних галузей для створення нових знань, умінь, навичок, шляхів розв'язування поставлених завдань.

**Здатність до перенесення знань з однієї предметної галузі в іншу** передбачає не просто перенесення на рівні фактів, а вміння узагальнювати, на основі цього будувати абстракції, які вже потім переносити на іншу предметну галузь [5, с. 4].

Формування мотивації повинно спиратися на ту чи іншу психологічно підкреслену і системну модель цілісної мотивації. Процес формування мотивації полягає в тому, що викладач намагається під час цілеспрямованого впливу викликати ті чи інші зміни в мотиваційній сфері. Щоб ці дії не носили випадкового і безсистемного характеру, потрібно орієнтувати процес на таку сукупність і збіг різних сторін мотивації, які повинні бути отримані, орієнтувати їх не тільки на ізольовані особливості мотивації в окремому вияві, а й на перспективу, на завтрашній день розвитку, беручи до уваги особливості не тільки того чи іншого віку, а й враховувати динаміку, вплив попереднього розвитку всієї мотивації учіння та окремих мотивів, які її спричиняють [2, с. 39].

Психологічна модель мотивації містить у собі побудову мотивації, її місце в структурі особистості, основні етапи вікового та індивідуального розвитку.

Мотивація, як і інші вищі психологічні функції, - соціально обумовлене явище, яке виникає і змінюється в життєдіяльності людини, її особистій психологічній діяльності; мотиваційно-потребувальна сфера розвивається в цілісному процесі з інтелектуально-операційною сферою, лише в цьому випадку можна говорити про їх взаємодію та взаємовплив.

Навчальна діяльність просувається ефективніше, якщо в студента сформоване позитивне ставлення до учіння, якщо є чітке усвідомлення поставленої мети і розуміння того, для чого йому потрібні ті чи інші знання.

урахування потреби школи та інших установ з чітким визначенням та підготовкою музично-педагогічних кадрів; з'ясування структури музично-педагогічних закладів відповідно до вимог школи, дошкільних та позашкільних установ; завершення коригування навчальних планів з урахуванням вимог підготовки фахівців для різних дитячих установ; розробка змісту програм та підручників, зміцнення кадрового потенціалу викладачів тих навчальних закладів, які займаються підготовкою музично-педагогічних кадрів для шкіл та позашкільних установ; звернення уваги керівників навчальних установ на доцільний добір абітурієнтів у музично-навчальні заклади. “Новій школі потрібен був новий учитель музики: всебічно освічений, який мав би навички хорошої роботи, добре знав музичну літературу та володів музичним інструментом” [5, с. 16–17].

Модель нового вчителя формувалася під впливом жорстокого режиму ідеологізації, періоду репресій прогресивних діячів музично-педагогічної освіти. Виходячи з цих обставин, процес професійного становлення музично-педагогічних працівників відбувався повільно. Науково обґрунтовуючи форми загальної музичної підготовки педагогічних кадрів в інститутах народної освіти, педагогічних технікумах і на педагогічних курсах, дослідниця зосереджує увагу на окремих персоналіях, видатних постатях в історії музично-педагогічної освіти, відомих українських композиторах, які займалися музично-просвітницькою діяльністю, викладали фахові дисципліни в різних типах навчальних закладів. Аналіз архівних матеріалів дав змогу науковцю дійти висновків, що у 30-ті роки не всі навчальні заклади мали педагогічні колективи, укомплектовані високопрофесійними викладачами музичних та музично-теоретичних дисциплін. Це негативно позначилося на якості навчально-виховного процесу. “З метою підвищення вимог до підготовки музично-педагогічних кадрів було рекомендовано також переглянути склад музичних працівників у закладах соціального виховання, підвищити загальнопедагогічну, музично-теоретичну і методичну підготовку з тим, щоб якісніше готувати їх до практичної навчально-виховної роботи з дітьми” [5, с. 61].

У другій половині 40-х – на початку 50-х років підготовка викладачів співів для початкової школи відбувалася у формі факультативних занять, які вводилися на окремих факультетах у визначених педагогічних інститутах України. Факультативну підготовку студентів до музично-педагогічної роботи Г.П. Танько розглядає у контексті додаткових занять. Факультативні курси були спочатку розраховані на 120 годин, а пізніше – на 260 годин і проводилися за двома напрямками – хоровий і музичний. “Створення у 40-х – 50-х роках на базі педагогічних інститутів факультативного навчання музично-педагогічного профілю хоч і надавало деякій частині майбутніх учителів певну музично-естетичну підготовку, але загалом проблема забезпечення шкіл кваліфікованими кадрами музики і співів вирішена не була. У зв'язку з цим, виникла необхідність подальших пошуків способів удосконалення професійної підготовки учительських кадрів музично-естетичного профілю” [5, с. 76].

Авторка доходить до висновку, що переломним у підготовці музично-педагогічних кадрів для масових шкіл був кінець 50-х років. “У 1957/58



Як окремі форми організації музично-естетичного виховання дітей та молоді О.В. Михайличенком досліджена діяльність аматорських музичних колективів народно-інструментальної творчості, розвиток у центральному та західному регіонах України кобзарського мистецтва та поширення різних форм побутового музикування.

У контексті культуротворчих процесів, які відбувалися наприкінці ХХ століття, О.П. Рудницька узагальнила та систематизувала процес становлення загальної музичної освіти в навчальних закладах України, починаючи з кінця ХVІ століття. Аналізуючи діяльність Києво-Могилянської академії, авторка підкреслює, що на початку ХVІІ століття в Академії готували не лише професійних музикантів, а музика розглядалася як “важлива навчальна дисципліна в професійній підготовці фахівців різних спеціальностей” [4, с. 15]. Особлива увага приділялася хоровому співу та інструментальній музиці. Центром підготовки музичних працівників на початку ХІХ століття став Харківський університет де інструментальний жанр посідав провідне місце, різнобічними були й заняття вокальною музикою. Центром української культури уважався Київський університет св. Володимира, в якому працювали видатні діячі музичного мистецтва, котрі заклали фундамент подальшого розвитку музично-педагогічної галузі. Досліджуючи становлення загальної музичної освіти в провідних навчальних закладах України ХVІ – на початку ХІХ століття, узагальнюючи педагогічно-просвітницьку діяльність В.О. Барвінського, І.І. Воробкевича, Ф.М. Колесси, М.Д. Леонтовича, М.В. Лисенка, С.Ф. Людкевича, Д.В. Січинського, Я.С. Степового, К.Г. Стеценка, автор приходиться до висновку, що головні принципи музичної освіти є актуальними для сьогодення, з-поміж них: “орієнтація впливу музики на духовний розвиток особистості, її моральні якості; формування засобами музики світоглядної позиції вчителя широкого гуманітарного профілю; використання у педагогічній практиці різновидів музичного мистецтва; вивчення національних скарбів на тлі досягнень світової художньої культури; взаємозв’язок музики з іншими мистецькими явищами [4, с. 23].

Наукову цінність становить монографічне дослідження Т.П. Танько, у якому обґрунтовано систему музично-педагогічної освіти починаючи з 20-х і закінчуючи 80-ми роками ХХ століття. Для характеристики освітніх процесів автором запроваджено в науковий обіг термін “музично-педагогічна освіта”, який відтворює стан розвитку музично-педагогічної галузі. Досліджуючи та узагальнюючи проблеми музично-педагогічної підготовки вчителів у 20-х – 30-х роках, Т.П. Танько наголошує, що “нестача музично-педагогічних кадрів на початку 20-х років стає серйозною перешкодою на шляху організації і розвитку загальної музично-педагогічної освіти” [5, с. 17]. Дитячі навчально-виховні заклади не забезпечувалися кваліфікованими вчителями співів через відсутність єдиної системи підготовки музично-педагогічних працівників.

Науковцем об’єктивно досліджено процес підготовки викладачів музичного виховання у музично-драматичних інститутах та музичних технікумах України в зазначений період. Зосереджуючи увагу на підготовці музично-педагогічних кадрів, авторка монографії “Музично-педагогічна освіта в Україні” наголошує на необхідності розв’язання таких завдань, як:

Повинні бути також пізнавальний інтерес і потреба в пізнавальній діяльності, що можливе тільки тоді, коли в студента виховано почуття відповідальності та обов’язку.

Педагогічною наукою накопичено величезний досвід методів та прийомів, спрямованих на формування позитивних мотивів учіння (методи емоційного стимулювання методик розвитку пізнавального інтересу, методи формування відповідальності та обов’язковості). Основну, провідну роль у стимулюючих методах завжди відіграють особисті відносини викладача та студента. Використання впливу особистих відносин із студентом призводить до формування у нього позитивного чи негативного ставлення до процесу учіння в цілому [6, с. 29].

**Методи мотивації** – методи, спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню школярів навчальною інформацією [9, с. 132].

До методів мотивації, на думку М.Фіцули, належать:

**Метод навчальної дискусії** – суперечка, обговорення будь-якого питання навчального матеріалу. Цей метод ґрунтується на обміні думками між студентами, викладачами й студентами, вчить самостійно мислити, розвиває вміння практичного аналізу і ретельної аргументації висунутих положень, поваги до думки інших. Навчальна дискусія використовується під час спільного розв’язання проблеми групою студентів, її мета – обговорення наукових положень, даних, що потребують безпосередньої підготовки студентів за джерелами ширшими, ніж матеріал підручника. Під час дискусії студенти взаємно збагачуються навчальною інформацією. Одні з них усвідомлюють, що ще не все знають, і це спонукає їх до заповнення “прогалін”, інші – відчувають задоволення від того, що знають більше за інших, і прагнуть утриматися на такому рівні [9, с. 133].

**Метод забезпечення успіху в навчанні** – метод, який передбачає допомогу викладача відстаючому студенту, розвиток у нього інтересу до знань, прагнення закріпити успіх. Цей метод ефективний у роботі зі студентами, які мають проблеми з навчанням. Викладач надає такому студенту допомогу доти, поки він наздожене успішних студентів і отримає першу хорошу оцінку, яка піднімає настрій, пробуджує усвідомлення власних можливостей і на цій основі прагнення закріпити успіх. Так запобігають появі прогалін у знаннях окремих студентів і водночас усувають емоційні незадоволення й небажання вчитися. Забезпечення успіху в навчанні ефективніше, коли в студентів зміцнюють віру у власні сили, пробуджують почуття власної гідності [9, с. 134].

**Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу** – передбачає, що у процесі викладання викладач прагне окреслити нові знання, якими збагатилися студенти, створює таку морально-психологічну атмосферу, в якій вони отримують моральне задоволення від того, що інтелектуально зросли хоча б на йоту. Коли студент відчуває, що збагачує свій багаж знань, свій словниковий запас, свою особистість, він цінуватиме кожну годину навчання, намагатиметься ефективніше працювати над собою [9, с. 135].

**Методи стимулювання обов’язку і відповідальності в навчанні**

передбачають пояснення студентам суспільної та особистої значущості учіння; висування вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку; заохочення до сумлінного виконання обов'язків; оперативний контроль за виконанням вимог і в разі потреби – вказівні на недоліки, зауваження. Почуття відповідальності виховують залученням слабших студентів до повторного виконання зразків роботи (варіантів) сильніших; закріпленням усталених способів діяльності (постійним ускладненням їх); повторним залученням студентів до аналізу складних завдань; підтриманням емоційно-творчої атмосфери на заняттях; вмінням викладача висувати вимоги і перевіряти їх виконання (повторно, в системі, засобами багаторазових відповідей на одне й те саме запитання, кооперуванням, порівнянням тощо) [9, с. 136].

У своєму дослідженні ми спробували довести ефективність мотиваційного тренінгу в формуванні мотивації до самостійної роботи. Вправи мотиваційного тренінгу були розроблені С.Занюком, старшим науковим співробітником Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України [3].

На першому етапі дослідження було проведено анкетування студентів I-IV курсів факультету дошкільної та початкової освіти з метою виявлення стану сформованості мотивації до самостійної навчальної роботи. Студентам були запропоновані анкети, в яких містилися сім запитань з варіантами відповідей на них. За кожну першу відповідь опитувані отримували 3 бали, проміжну – 1 бал, останній – 0 балів. Максимальна оцінка – 21 бал. Чим вищий бал, тим вища мотивація до самостійної роботи.

18-21 балів – сформоване ставлення до себе як до студента, висока учбова діяльність, висока активність до самостійної діяльності.

13-17 балів – ставлення до себе як до студента майже сформоване, середня активність до самостійної діяльності.

8-12 балів – позитивне ставлення до самостійної роботи, але цей вид діяльності використовується рідко.

4-7 балів – самостійна робота майже не практикується.

Менше 4 балів – негативне ставлення до самостійної роботи.

Отримані результати анкетування зображено на рис. 2.

Для того, щоб прослідкувати зміни, які відбулися в мотиваційній сфері студентів після проведення тренінгу, нами було сформовано контрольну та експериментальну групи. До контрольної групи увійшли студенти I та II курсів, а до експериментальної групи увійшли студенти III та IV курсів. Таким чином, мотиваційний тренінг проводився зі студентами III і IV курсів, а зі студентами I і II курсів він не проводився.

Після проведення психотренінгу було проведено повторне анкетування студентів, результати якого зображено на рис. 3.

Як бачимо з рис. 3 порівняно з результатами першого анкетування простежується певна динаміка у мотиваційній сфері студентів під впливом мотиваційного тренінгу.

Є підстави стверджувати, що динаміка мотиваційних показників пояснюється специфікою психотренінгу, а саме особливістю тренінгових вправ, спрямованістю їх на розвиток визначених мотиваційних структур і певних мотивів. Адже вправи психотренінгу орієнтовані, головним чином, на

підготовки фахівців для музичної галузі. Ці обставини обумовили активну діяльність різного рівня навчальних закладів. Прогресивні зміни вносили корективи в зміст навчального процесу, організатори музичної освіти намагалися розв'язати проблему відсутності єдиної системи вимог до підготовки музикантів-професіоналів. Для здійснення навчально-виховного процесу запрошувалися музиканти іноземного походження, що впливало на вибір репертуару та взаємозбагачення інтонаціями різних музичних культур української музики.

Авторка наголошує, що на початку XIX століття завершилося формування двох освітніх систем – світської та духовної. Зміст музичної освіти в кожному із зазначених напрямів формувалася на матеріалі духовної, народної та світської музики. “Система музичної освіти, що склалася у першій половині XIX століття, виявилася ефективною для залучення у музично-виховні процеси усіх верств населення за допомогою церкви, навчальних закладів різних типів і рівнів, народної музичної педагогіки” [6, с. 99].

Досліджуючи підготовку професійних музикантів у ретроспективному аналізі розвитку музичної освіти, К.І. Шамаєва зосереджує увагу на окремих персоналіях, які виконавською та педагогічною діяльністю підвищували рівень музично-педагогічної підготовки вихованців різних навчальних закладів, а своїми прогресивними ідеями сприяли подальшому розвитку музичної освіти в Україні.

Музично-естетичному вихованню дітей та молоді в Україні в другій половині XIX – на початку XX століття присвячено монографічне дослідження О.В. Михайличенка. На основі аналізу історико-педагогічного досвіду попередніх поколінь, науковець обґрунтував теоретичні засади організації навчально-виховного процесу в закладах освіти та позашкільних установах, визначив історичні передумови та основні етапи, форми і методи музично-естетичного виховання дітей та молоді, розкрив роль музично-просвітницької діяльності видатних українських громадських діячів, композиторів, музикантів-виконавців і творчих об'єднань в Україні в другій половині XIX – на початку XX століття та їхню роль у системі музично-естетичного виховання дітей та молоді.

На основі вивчення архівних матеріалів, законодавчих та нормативних документів, навчальних планів та програм, методичних матеріалів, що регламентують діяльність навчальних закладів, публікацій в періодичних педагогічних та громадсько-просвітницьких виданнях О.В. Михайличенко визначив динаміку становлення і розвитку основних форм і методів музично-естетичного виховання дітей та молоді в контексті громадсько-освітнього руху та діяльності масових шкіл й музичних навчальних закладів.

Зосереджуючи увагу на ролі персоналій в історичному процесі, науковець вивчив та узагальнив значення музично-педагогічної та просвітницької діяльності видатних українських виконавців І.О. Алчевського, С.А. Крушельницької, М.О. Менцинського, О.П. Мишуги, музикознавців М.О. Грінченка, К.В. Квітки, Ф.М. Колесси, С.П. Людкевича, а також творчих спілок і товариств – “Боян”, “Просвіта”, “Торбан”, “Союз співацьких і музичних товариств” [1].

періоди стало наукове дослідження О.М. Олексюк. Запропонована автором історіографічна періодизація загальної та професійної музичної освіти починаючи з IX століття розкривається в контексті формування музично-педагогічної думки в Україні. У її розвитку автор виділяє шість періодів пов'язаних із певними історичними та культуротворчими подіями в житті суспільства. Перший період, в основі якого був церковний спів охоплює IX – XVI століття. Формування викладацьких кадрів з випускників братських шкіл, яке проходить у другому періоді, починаючи з 1569 року й закінчуючи початком XVIII століття, характеризується як етап загальних реформ, зокрема, в галузі музичної освіти. Третій період починається з другої половини XVII і закінчується XVIII століттям. Центром освіти становиться Києво-Могилянська академія та Глухівська школа співу. Починаючи з XIX століття і завершуючи 1905 роком триває четвертий період, пов'язаний з просвітницькою діяльністю українських композиторів В.О. Барвінського, І.І. Воробкевича, Ф.М. Колесси, М.Д. Леонтовича, М.В. Лисенка, Д.В. Січинського та інших. 1905 – 1920 роки охоплюють п'ятий період, який відзначається розвитком музичної педагогіки, у витоків якої стояли Б.Л. Яворський, Б.В. Асаф'єв, С.Т. та В.М. Шацькі. 1920 – 1991 роки презентують шостий період, коли в розвитку музично-педагогічної думки пріоритет отримують нові концепції, авторами яких виступали Б.М. Теплов, Д.Б. Кабалецький, В.О. Сухомлинський, співоробітники НДІ художнього виховання АПН СРСР. З 1991 року розпочинається новий період розвитку музичної освіти, який характеризується “створенням національної системи музично-педагогічної освіти з новою структурою і змістом” [2, с. 78–79]. Провідним становиться взаємозв'язок різних видів музичного мистецтва, що запроваджувалися в структуру уроків музики у 80-х роках. Саме в цей період відбувалася фундаменталізація мистецької освіти, яка стала провідним напрямом музичної педагогіки на зламі двох тисячоліть.

На основі комплексного підходу до вивчення різних форм музичної освіти, які існували у першій половині XIX століття, зібраних архівних джерел, К.І. Шамаєвою досліджено та систематизовано історію музичної освіти в Україні в першій половині XIX століття у контексті загальнокультурних процесів минулого та майбутнього. Авторкою узагальнено музично-освітні процеси в привілейованих навчальних закладах, в університетах та приватних пансіонах, гімназіях і ліцеях, відкриті нові імена й нові сторінки в українській музичній культурі та музичній освіті України.

К.І. Шамаєва на основі вивчення архівних матеріалів відкриває нові сторінки передісторії музично-освітніх процесів, які відбувалися у Києво-Могилянській та Львівській академіях, Чернігівському, Харківському та Переяславському колегіумах, Київському університеті св. Володимира. Виявляючи музично-просвітницькі традиції у релігійно-духовній освіті, науковець характеризує зміст навчально-виховного процесу в духовних семінаріях, реорганізаційні заходи у зв'язку з реформуванням 1817 року Києво-Могилянської академії, роль Києво-Печерської лаври в розвитку музично-освітніх процесів.

50-ті роки XIX століття вирізняються зростанням потреби в учителях музики, що сприяло активізації освітніх процесів та розробці нових проєктів

розвиток мотивів саморозвитку, соціального престижу, мотиву ідентифікації та пізнавальних мотивів. Результати нашого дослідження доводять, що мотиваційний тренінг може використовуватися для підвищення мотивації до самостійної роботи студентів



Рис. 2 – Результати анкетування

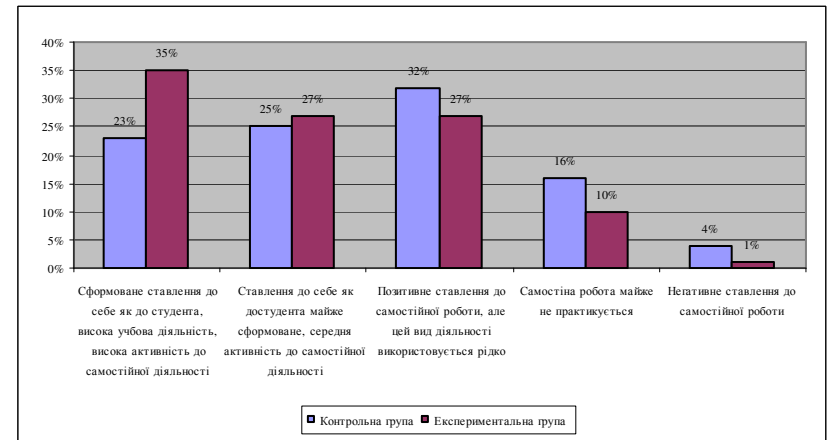


Рис. 3 – Результати анкетування після мотиваційного тренінгу

**Висновки.** На основі вищезазначеного можна констатувати, що на сьогодні проблема формування мотивації студентів до самостійної роботи є досить актуальною. Постійно здійснюється пошук нових та удосконалення існуючих методів формування мотивів навчальної діяльності молоді. Саме тому в перспективі передбачається дослідження питання підвищення мотивації студентів до самостійної роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

**Резюме.** Сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. Саме тому однією із актуальних проблем вищої освіти є

формування в студентів мотивації до самостійної роботи. У статті розглядається сукупність методів формування мотивації студентів до самостійної роботи. Також наводяться результати дослідження ефективності використання мотиваційного тренінгу з метою підвищення мотивації до самостійної навчальної діяльності. **Ключові слова:** мотив, мотивація, мотиви мотивації.

**Резюме.** Современному обществу необходимы специалисты, способные оперативно принимать нестандартные решения, действовать творчески, самостоятельно. Именно поэтому одной из актуальных проблем высшего образования является формирование у студентов мотивации к самостоятельной работе. В статье рассматривается совокупность методов формирования мотивации студентов к самостоятельной работе. Также приводятся результаты исследования эффективности использования мотивационного тренинга с целью повышения мотивации к самостоятельной учебной деятельности. **Ключевые слова:** мотив, мотивация, мотивы мотивации.

**Summary.** Modern society needs the experts, who are capable to make non-standard decisions operatively, to operate creatively, independently. For this reason one of actual problems of higher education is formation in students' motivation to independent work. Set of methods of formation students' motivation to independent work is considered in the article. Also are showed the results of research the efficiency to use motivational training with the purpose to increase the motivation for independent educational activity.

**Keywords:** motive, motivation, motives of motivation.

#### Література

1. Грабовська Т., Киричук О. Формування позитивної мотивації діяльності особистості // Рідна школа. - 2002, квітень. - № 4(867). - С. 12-14.
2. Гусак Т., Крилова В. Формування у студентів мотивації до учіння // Рідна школа. - 2000. - № 3. - С. 39-41.
3. Занок С.С. Психологія мотивації: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
4. Ліфарева Н.В. Психологія особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 240 с.
5. Петухова Л.С. Інформатична компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема //Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. - № 1. – С. 3-5.
6. Подтикан І.В. Особливості формування мотиваційної сфери особистості //Практична психологія та соціальна робота. - 2006. - № 9. – С. 29-37.
7. Психологический словарь //Под ред. В.В. Давыдова, Л.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.ж: Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
8. Сучасний тлумачний психологічний словник: близько 2500 термінів /В. Б. Шапар; ред. О. П. Чижова. - Х.: Прапор, 2007. – 640 с.
9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

Подано до редакції 21.06.2008

УДК 378.144.036

## ТЕКСТОВІ АРИФМЕТИЧНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

*Ізотова Людмила Володимирівна, кандидат педагогічних наук  
Херсонський державний університет*

**Постановка проблеми.** Одним із основних засобів розвитку творчих умінь майбутніх учителів є вміння конструювати задачі та вправи певного виду. Це вміння потребує не тільки знання структури навчального процесу, але й уміння творчо виконувати аналіз навчального матеріалу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Актуальність дослідження зумовлена насамперед наявністю практичної потреби у забезпеченні підготовки кваліфікованих учителів, здатних до творчої праці та професійного розвитку. Важливим є те, що під час розв'язування завдань можливо не тільки формувати ту систему математичних знань, навичок і вмінь, яка передбачена програмою і відображена в підручниках математики, але й розвивати у школярів творчі здібності. Творчість є предметом аналізу багатьох учених, котрі досліджують природу цього феномена, зокрема в працях Н.Кичук, О.Мороз, О.Савченко, З.Слепкань, Р.Хмелюк, І.Якиманська.

розвідок в музичній та музично-педагогічній освіті, виявлення та узагальнення основних тенденцій оновлення змісту та реорганізації музичної та музично-педагогічної галузі в різні історичні періоди.

**Основний матеріал та результати дослідження.** Дослідженням історіографічного процесу музичної освіти на різних етапах її становлення займалися вітчизняні вчені, зокрема, О.Я. Ростовський, О.М. Олексюк, О.П. Рудницька, К.І. Шамаєва, О.В. Михайличенко Т.П. Танько. Так, О.Я. Ростовський досліджуючи історію розвитку музичної освіти та становлення музично-педагогічної думки пропонує сталу систему періодизації, в основу якої покладені концептуальні підходи сучасних дослідників історії педагогіки. Перший період охоплює музично-естетичне виховання за часів античності, досягнення стародавніх греків та римлян. Другий – пов'язано з добою Середньовіччя, де музика слугувала інтересам християнської релігії. Третій період – Відродження, характерний спрямованістю музичної освіти на виховання гармонійно розвинутої особистості. Четвертий – доба Просвітництва, період бароко й класицизму, творчості Й.С. Баха, Й. Гайдна, В.А. Моцарта. П'ятий – розквіт усіх видів мистецтва: музики, літератури, образотворчого мистецтва, демократизація концертного життя, відкриття театрів, створення оркестрів, музичних товариств, посилення уваги до музичної освіти в масових школах.

Предметом системного дослідження став період музичної освіти в Київській Русі; музична освіта в Україні в другій половині XV – на початку XVII століття; створення галузевої системи освіти в Україні в XVII – першій половині XVIII століття; музично-освітні процеси в другій половині XVIII – на початку XIX століття; українська музична педагогіка у XX столітті; музична освіта в Україні на межі тисячоліть.

Отже, поряд з узагальненням розвитку західноєвропейської музичної педагогіки, починаючи з періоду античності й закінчуючи розвитком вітчизняної музичної педагогіки у XX столітті, О.Я. Ростовським ґрунтовно досліджено та зроблено порівняльну характеристику компонентів музично-педагогічних систем масового музичного виховання Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая, М. Монтесорі, Б. Трічкова. Широко запроваджені в навчально-виховному процесі сучасними вчителями музики, ці системи вбирають в себе основні досягнення музично-педагогічної думки, а саме: “Єдність музичного навчання, виховання і розвитку; змістовну та структурну інтеграцію навчального матеріалу; основоположну роль музичного сприймання в музичній освіті; необхідність виховання музикальності як першооснови музики; принцип взаємозв'язку музики, співу, пластичного руху, танцю, пантоміми в розвитку дитячої художньої творчості; методику організації дитячої творчості; елементарне музикування; мету музичного виховання – вивільнення пригнічених цивілізацією природних сил особистості; розвиток її творчих здібностей; основні завдання музичної освіти – стимулювати і спрямовувати творчу фантазію, виховувати вміння імпровізувати, творити у процесі індивідуального та колективного музикування” [3, с. 188–189].

Комплексним висвітленням процесу становлення і розвитку музичної освіти в Україні у взаємодії з загальнокультурними змінами у певні історичні

В.П. Козловский, Е.К. Быстрицкий и др. – К., 1989.

5. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.

6. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер с англ. и нем. /Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М., 1990.

Подано до редакції 12.06.2008

УДК 378.637.016:78.03 (477)

## ІСТОРИОГРАФІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ТА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Черкасов Володимир Федорович, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** Вхідження України в світовий освітній простір, розробка нових вимог до організації та функціонування музично-педагогічної галузі, вимагає узагальнення та наукового обґрунтування історичного досвіду професійної підготовки фахівців, спроможних розв'язувати питання музично-естетичного виховання підростаючого покоління. Вивчення історичного минулого дозволить виявити закономірності та тенденції реорганізації музично-педагогічної освіти, прогнозувати подальші шляхи вдосконалення художньо-естетичного виховання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У другій половині ХХ століття з'явилися наукові дослідження, присвячені проблемам змісту музично-педагогічної освіти, зокрема, Л.О. Хлебниковою розроблено основи методики музичного навчання і виховання учнів молодшого та середнього шкільного віку; О.Г. Равніновим досліджено зміст основних структурних компонентів уроку та методика вокально-хорової роботи в процесі роботи над пісенним репертуаром; Ю.С. Юцевичем розроблено основні принципи методики вокального виховання; Г.М. Падалкою узагальнено формування естетичних ідеалів та смаків майбутніх учителів музики; В.І. Дряпкіною проведені експериментальні дослідження формування ціннісних орієнтацій молоді; Л.Г. Коваль науково обґрунтовано методику морально-естетичного виховання школярів засобами музичного мистецтва; О.П. Щолоковою запропоновано систему професійної підготовки студентів педагогічних ВНЗ до художньо-естетичної освіти школярів; В.Ф. Орловим узагальнено теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін; Л.М. Масол науково обґрунтовані закономірності мистецької освіти та музичного виховання в Україні; Т.А. Смирновою розроблені теоретичні та методичні засади диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах; О.В. Овчарук узагальнено розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку ХХ століття; Г.В. Святненко досліджено становлення та розвиток ВНЗ культури і мистецтва в Україні; О.А. Цвігну вивчено розвиток музичної освіти в навчальних закладах Києва в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття.

Отже, можна стверджувати, що проблемі змісту музично-педагогічної освіти в останні роки присвячено значна кількість наукових розвідок, монографій, захищено ряд дисертацій, але вони не розв'язують визначену проблему.

Ураховуючи відсутність наукових розробок із зазначеної тематики, **метою нашого дослідження** є здійснення системного аналізу історіографічних

**Метою** даної статті є розкриття механізмів розвитку творчих умінь студентів у процесі розв'язування ними математичних завдань та оволодіння методами формування цих умінь у молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз сучасного стану навчання математики та методики її навчання на педагогічних факультетах дозволяє зазначити, що ці навчальні предмети більшою мірою сприяють розвитку мислення студентів, їхньої творчої спрямованості, підготовці до творчої взаємодії з учнями.

**Постановка завдання :** - ознайомлення майбутніх учителів з різними видами конструювання завдань; - виконання дій під керівництвом викладача: розв'язування методичних завдань на розпізнавання, порівняльний аналіз і оцінка вправ підручника; -забезпечення оволодіння майбутніми вчителями не тільки способами конструювання творчих задач, а й методами, які при цьому слід застосовувати; - формування у студентів уміння добирати та самостійно складати відповідні завдання, систематичне використання яких сприятиме розвитку в учнів творчих можливостей.

На заняттях з методики навчання математики ми вчимо студентів не тільки розв'язувати математичні завдання шкільного курсу, їм надається можливість проявити свої творчі здібності. Кожен з них аналізує проблеми, визначаючи, уточнюючи їх, розв'язуючи завдання. Така робота над математичною задачею сприяє збагаченню математичних знань студентів, формуванню уміння виділяти, уточнювати і розв'язувати все нові й нові математичні проблеми, сприяє породженню оригінальних ідей, логічно-критичного мислення, здатного аналізувати, робити висновки, узагальнювати. Наводимо зразок завдання, яке складено студентами на заняттях спецкурсу.

Метод «руйнування». Назва методу походить від педагогів А.Кауфмана, А.Драве (Франція), які вважають, що треба руйнувати об'єкти, щоб замість них створювати нові. Працюючи над цим методом, ми спіралися на два принципи: принцип варіації, який складається з того, щоб зменшити або збільшити число даних, придумати нові структури, поміняти місцями дані, замінити одні з них іншими тощо; принцип спонукання, що складається з виписування на дошці якомога більше питань учасників.

**Приклад 1.** Завдання. Олесь купив 3 олівці по 50 копійок кожен, а Миколка купив 5 зошитів по 25 копійок кожен.

Це завдання є складним, нестандартним, оскільки у ньому відсутнє питання. А для нас важливо, щоб майбутні вчителі вміли проводити роботу над такими завданнями, спонукати учнів на розумові зусилля, напруження уявлення, бажання висловити свою думку. Робота проводиться в декілька етапів.

Перший етап: складання питань. Спираючись на умову завдання треба скласти максимальну кількість питань, які об'єднані навколо проблеми «Що можна знайти?». На дошці записуються всі питання, цікавить кількість, а не якісь питань. На перший план висувається мислення, що формує ідеї. Приймається кожна, навіть помилкова, думка. Питання на дошці: 1/Скільки заплатили за 3 олівці? 2.Скільки коштують 5 зошитів? 3.Хто заплатив більше і на скільки? 4.На скільки олівець дорожчий за зошит? 5.Чого і на скільки

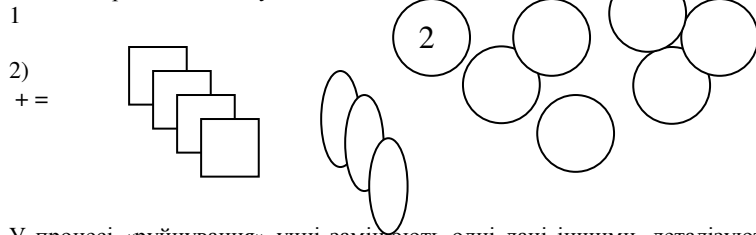
куплено більше? 6. На скільки купили більше зошитів? 7. Скільки заплатили за всі предмети? 8. Скільки зошитів можна купити замість 5 олівців? 9. Скільки заплатили за 1 олівець і 3 зошити? Скільки олівців можна купити за вартість 2 зошитів? 10. Скільки заплатили за один зошит і 5 олівців? 11. Яка вартість 2 зошитів і 2 олівців? 12. Скільки олівців повинен купити Олесь, а Миколка зошитів, щоб кожен з них заплатив однакову суму?

Другий етап: виконання дій. На цьому етапі відбувається оцінка правильності, логічності записаних питань. Ця оцінка дається коротко, біля кожного запитання записуємо адекватну математичну формулу, яка є розв'язуванням проблеми, яка міститься в питанні. Якщо з'ясується, що питання помилкове, то його викреслюють або редагують. При цьому слід спонукати учнів до роботи: аналізу, порівнянню, роби висновки, виконуй обчислення. Учнів таким чином розв'язує стільки завдань, скільки питань записано на дошці.

1.  $50 \times 3 = 150$  2.  $25 \times 5 = 125$  3.  $(50 \times 3) - (25 \times 5) = 25$  4.  $50 - 25 = 25$   
 5.  $5 - 3 = 2$  6.  $(50 \times 3) + (25 \times 5) = 275$  7.  $(50 \times 5) : 50 = 5$  8.  $50 + (25 \times 3) = 125$   
 9.  $(25 \times 2) : 50 = 1$  10.  $25 + (50 \times 5) = 275$  11.  $(25 \times 2) + (50 \times 2) = 150 \dots$   
 12.  $25 \times 2 = 50 \times 1 = 50$  – витрати Олесь дорівнюють витратам Миколки, ...

Третій етап. Вибери будь-яке питання і склади до нього адекватний зміст текстового завдання. Розв'язи це завдання самостійно.

**Приклад 2.** Учні з опорою на зміст базового завдання складають нові завдання, які представляють у вигляді схем, таблиць.



У процесі «руйнування» учні замінюють одні дані іншими, деталізують, узагальнюють, відкидають чи додають дані тощо. Цей метод розвиває мислення учнів, вчить помічати зв'язки і залежності в базовій умові, розвиває вміння використовувати їх для складання нових варіантів задачі. Цінність цього метода полягає в тому, що, працюючи колективно, учні можуть скласти набагато більше завдань, ніж кожний окремо, і всі ці задачі стають надбанням кожного. Недоліком метода є тривалий час роботи над завданням, тому його доцільно використовувати на уроках закріплення і повторення матеріалу. Нами представлено декілька варіантів «руйнування», але їх число цим не вичерпується.

Для організації продуктивної діяльності студентів під час конструювання вправ можна використовувати одночасно різні методичні прийоми. Будь-яку математичну задачу можна перетворити на математичне завдання відповідного типу, призначене як для учня, так і для вчителя. Алгоритм конструювання: вибір задачі; подати до задачі відповідний рисунок; навести розв'язання задачі або дати вказівки у вигляді рисунків, схем, графіків; перейти до нової задачі,

образовательному процесу. Это следует понимать в том смысле, чтобы в любой области знания или деятельности ощущать присутствие породившего ее духовно-энергетического начала, того огня души, который не только создал высокому поэзию и музыку, но и зажигал творческое вдохновение ученого, мыслителя, конструктора. Практически же это означает одновременное «включение» духовных и интеллектуальных способностей в любой форме деятельности. Гуманитарно-воспитывающее знание должно быть в буквальном смысле вкраплено в познавательный процесс. В противном случае образование воспроизведет ситуацию шекспировского Гамлета, обнажившего разрыв между внутренней духовностью и внешними формами ее выражения:

« – Что Вы читаете, принц?  
 – Слова, слова...»

Отличие же нашей эпохи от шекспировской состоит в том, что в свое время ответ Гамлета был расценен как проявление безумия, а в наше время он может вполне считаться нормой.

В качестве конкретных способов гуманизации образования, решаемых не на уровне Министерства, а непосредственно в его процессе, видятся следующие:

1. Увеличение пространства-времени индивидуальной духовной работы. Это, прежде всего, ставит вопрос о качественном наполнении времени самостоятельной работы студентов, рассмотрения его как практически основной формы духовно-образовательного процесса. Такой подход предполагает серьезное отношение к самостоятельной работе, прежде всего, со стороны преподавателя, ее концептуальную разработанность, заложенность в ней не только образовательных, но и духовных задач.

2. Перестройка сознания, которая состоит в развитии способности духовно-пространственного, объемного видения изучаемых проблем. Это следствие процесса развития культурологического мышления, общей гуманитарной культуры всех субъектов образовательного процесса.

3. Расширение самостоятельности мышления, творческого характера работы. Особое значение в этом имеет принцип равенства и демократичности в общении преподавателя и студента, уважение к творческому и духовному потенциалу растущей личности.

Важность интерсубъективности, духовного воздействия личности наставника в образовательном процессе не может быть отменена даже в условиях технизации и компьютеризации учебного процесса. Этот фактор можно считать решающим в приближении образования к духовным абсолютам развития личности, разумеется, в том случае, когда наставнику есть что передать в этом смысле подрастающему поколению.

**Резюме.** В статье рассматриваются аксиологические принципы современного образования, определяются конкретные способы гуманизации процесса образования как основы духовного и культурного самоопределения личности

#### Литература

1. Бердяев Н.А. Судьба России. М., 1990.
2. Бытие человека в культуре (опыт онтологического подхода) / отв ред. Быстрицкий Е.К. АН Украины, Ин-т философии. – К., 1991.
3. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К., 2004.
4. Культура и развитие человека: (очерк философско-методологических проблем) / В.П. Иванов,

интерпретировать произведения искусства, аргументированно высказывать собственные суждения». В нравственно-этической сфере: «способность успешно взаимодействовать с другими, способность сотрудничать, способность развязывать конфликты». О ценностном значении этих форм и их постижении говорится как «об усвоении основных культурных ценностей и достижений» [3, с. 12, 37]. Это и естественно, поскольку речь идет о стандартах. Можно стандартизировать ум, мысль, результат, но духовность стандартизированию не поддается, это то, что в человеке всегда уникально.

Не фиксируется и тот важный момент, что духовно-ценностное развитие личности базируется, прежде всего, на переживании, которое является основой духовного опыта, а это значит, что в современной воспитательно-образовательной системе должны быть предусмотрены определенные специфические способы и методы передачи духовного наследия. И это относится не только к начальной школе (хотя этот этап является основой личностного развития), но и к высшей школе, где этот опыт не прекращается, а расширяется и усложняется.

Прагматизация образования, стремление его к соответствию прогрессирующим в развитии формам культуры, неизбежно сопровождается повышением информативности, усложнением программ, расширением объема познаваемого и усваиваемого материала. Это само по себе происходит за счет подавления и сокращения других аспектов духовного становления, а именно – нравственно-этических, эстетических, собственно-духовных, требующих времени для переживания и вчувствования, поскольку именно так они транслируются в жизненный мир личности. Представим, что сознание каждого индивидуума (сознание в широком смысле, включающее в себя и весь внутренний духовный мир) является своеобразным сосудом, неким пространственным вместилищем, пределы которого заданы нейрофизическими возможностями, которые на протяжении уже длительного времени остаются в стабильных пределах. Наполнение этого сосуда в процессе становления человека – временной процесс, в котором структуры времени находятся в соответствии с пространственным объемом наполнения. Независимо от того, чем наполняется сосуд – информацией для интеллекта или «пищей для души» – временные затраты для этого примерно одинаковы, и в этом смысле естественно, что преобладание одного компонента возможно только за счет другого.

Минимизация духовно-чувственного опыта соответствующим образом формирует потребности личности, когда даже при наличии времени он уже не будет востребован. Таким образом, наша цивилизация неуклонно идет по пути антигуманизации, поскольку не столько разум, сколько именно духовность выделяет человека из животного царства.

Процесс гуманизации предполагает, прежде всего, формирование именно человеческого отношения к реалиям жизни, к какой бы сфере они не относились – технической, естественнонаучной, социально-политической или собственно духовной. В конкретной сфере образования гуманизация должна проявить себя не только в сохранении или расширении комплекса гуманитарных дисциплин, но в придании гуманитарного духа всему

що отрималась шляхом варіювання даної; розв'язати нову задачу; спорядити завдання відповідними методичними рекомендаціями. Причому, найбільш ефективним є такий метод навчання, коли спосіб виконання завдання виступає і як мета, і як прямий результат навчання. Це створює умови для включення майбутніх учителів у активну розумову діяльність, спільне обговорення пошуку розв'язування задач, проведення аналізу тексту завдання з наступним її розв'язуванням у процесі самостійної роботи студентів. Після завершення роботи проводиться колективне обговорення способів розв'язування з метою вибору оптимального.

**Висновки.** Досвід роботи свідчить, що чим більше зусиль витрачено студентом на пошук нового способу розв'язання, тим більш ймовірно, що у майбутньому він знову звернеться до нього. Позитивний досвід використання конкретного методу призводить до того, що саме цей метод майбутній учитель буде прагнути використовувати при розв'язанні схожих завдань.

**Перспективи.** Використання різних видів конструктивних завдань та способів їх розв'язання сприяє розумовому розвитку студентів та вихованню їх творчої особистості. Основою навчання повинно бути не запам'ятовування інформації, а активна участь самих студентів у процесі отримання цієї інформації, їх самостійне мислення, поступове формування здібності самостійно набувати знання, здібності до навчання. Найвірогідніше отримання максимального результату діяльності в тих випадках, коли мотивація оптимальна, є емоційне збудження, настрої на творчу діяльність.

**Резюме.** Стаття присвячена проблемі вивчення стану підготовки вчителя початкових класів до розвитку творчих можливостей молодших школярів та визначенню ефективної методичної системи, яка забезпечує формування і розвиток творчих умінь учнів початкових класів у процесі розв'язування творчих завдань. **Ключові слова:** творчі можливості, навчально-творча діяльність, професійна підготовка вчителя початкової школи.

**Резюме.** Стаття посвящена проблеме изучения состояния подготовки учителя начальных классов к развитию творческих возможностей младших школьников и определения эффективной методической системы, которая обеспечивает формирование и развитие творческих умений учеников начальных классов в процессе решения творческих заданий. **Ключевые слова:** творческие возможности, учебно-творческая деятельность, профессиональная подготовка учителя начальной школы.

**Summary.** The article is devoted to the problem of studying of the primary school teachers' level for the development of the creative possibilities of junior schoolchildren and definition of the effective methods and ways that provide the forming and the developing of creative abilities of the primary schoolchildren. **Keywords:** creative abilities, primary school teachers, developing of creative abilities of the primary schoolchildren.

#### **Література**

1. Дівакова І.І. Інтерактивні технології навчання у початкових класах. – Тернопіль: Мандрівець, 2007. – 180с.
2. Слєпкань З.І. Психолого-педагогічні та методичні основи розвивального навчання математики. – Тернопіль: підручники і посібники, 2004.
3. Фридман Л.М., Турецкий Е.Н. Как научиться решать задачи: Кн. Для учащихся ст. кл. ср. шк. – М.: Просвещение, 1989. – 192с.
4. Фридман Л.М. Учитесь учиться математике: Кн. Для учащихся. – М.: Просвещение, 1985. – 112с.
5. Ханиш Я. Теоретико-методические основы развития творческих умений младших школьников при обучении математике: Дис...док.пед.наук. – К., 1998. – 162с.
6. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М.: Сентябрь, 2000. – 176с.

Подано до редакції 10.06.2008

## ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІНЬ ВИХОВУВАТИ КУЛЬТУРУ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ

*Яковенко-Глушенкова Єлізавета Валентинівна, аспірантка  
Інститут вищої освіти АПН України, м. Київ*

**Постановка проблеми.** Успіх будь-якої діяльності залежить від уміння її виконувати. Це стосується виробничої, педагогічної, спортивної діяльності, писання, читання тощо. У загальному вжитку «уміння» часто зводять до знання певної справи, ознайомлення з порядком її виконання. Але знання алгоритму операцій, способу виконання дії є лише однією з умов успішного вміння виконувати окреслені завдання. Розробляючи дидактичні засади вдосконалення у майбутніх учителів умінь виховувати культуру поведінки школярів, ми спирались на твердження про те, що уміння виховувати культуру поведінки школярів є складовим компонентом комплексного поняття «професійно-педагогічні уміння», яке входить до більш широкого «уміння».

**Аналіз досліджень і публікацій.** «Уміння» як психолого-педагогічне поняття охарактеризовано у роботах вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема О.Абдуліної, Є.Львіна, С.Кісельгофа, В.Когана, Г.Костоюка, Н.Менчинського, О.Савченко, К.Саломатової, Л.Спіріна, Н.Тализіної, Г.Крїтіної, О.Щербакова, Г.Щукіної та інших. **Метою** даної статті є дослідження питання розвитку у майбутніх учителів умінь виховувати культуру поведінки школярів і вважаємо за необхідне розглянути поняття «уміння» та «професійно-педагогічні уміння».

**Виклад основного матеріалу.** Під час аналізу психолого-педагогічних досліджень з даного питання ми виділили декілька напрямків до трактування даного поняття. Важливо зауважити, що у науковій літературі не існує одностайного підходу до визначення «уміння». Так зокрема С.Гончаренко охарактеризував «уміння» як «здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок» [3, с.338].

С.Максименко, В.Соловієнко, В.Наумчик під «уміннями» розуміють готовність до певної діяльності. У своєму навчальному посібнику «Психологія» (2000) С.Максименко, В.Соловієнко ознакою «існування» умінь називають поєднання знань певної справи із вправністю виконання дій, з яких складається діяльність [8, с.72]. Особливе значення мають названі дослідниками умови успішного формування вмінь, а саме: усвідомлення особистістю мети завдання, розуміння його сутності та способів виконання, а також готовності до вироблення в собі умінь, інтересу до кращого виконання дій, пов'язаних з виконанням поставленого завдання [8, с.76]. У визначенні «уміння», поданому у педагогічному словнику (2006) В.Наумчика, підкреслюється готовність особистості до свідомого та самостійного виконання практичних і теоретичних дій на основі засвоєних знань, життєвого досвіду та навичок [9, с.249].

Називаючи знання лише одним складовим компонентом умінь людини діяти, у своєму підручнику «Дидактика початкової школи» (2002) О.Савченко

проекцію багатомірного об'єкта (культури) на площину. В цій проекції не тільки втрачається багатомірність, але і видозмінюється сам об'єкт: в ньому цілком, по суті, підміняється частиною.

Сучасні підходи к проблемі онтологічних основаній бытия личности в культуре характеризуются предельной универсализацией, в смысле отказа от парадно-репрезентативного обозначения статуса культуры и признания выраженности в ней «особенности, уникальности, неповторимости человеческого бытия» [4, с. 5]. При этом личностное бытие понимается как фундаментальный уровень организации общественного бытия, что придает личности, как своего рода культурной монаде, онтологический статус.

Что же представляет собой процесс трансляции культуры в жизненный мир личности? Прежде всего, культура предстает для человека как особый мир, определенный миропорядок, организованный универсум смыслов и значений. Как таковой, он является предзаданным, заранее определенным и определяющим человеческую жизнь в ее возможной вариативности. В этом же смысле и система образования как структура представляет собой элемент культурного миропорядка, репрезентируя его смыслы, выстраивая формы жизни и деятельности, предлагая варианты версий жизни в форме выбранных специальностей. Вместе с этим предлагаются формы, содержание, границы знаний в виде учебных программ, которые должны составить содержание сознания личности, определить ее мироотношение, способность к ориентации в мире. Представляется совершенно очевидным, что усвоение и принятие такого миропорядка оформляет и направляет человеческое бытие, однако не составляет той качественной неповторимости и уникальности, которые образуют личностный мир и относятся к сущностным характеристикам человека.

Рассматривая феномен духовного бытия в пространстве культуры, С.В. Пролеев отмечает: «Духовное развитие – особая сторона, особое измерение человеческого бытия, выражающееся в коллизии... реального обретения человеком самого себя» [3, с. 230]. Т.е. внутренний духовный мир личности – это и есть путь к самому себе, его самоидентификация. Сказать или помыслить, казалось бы, простую формулу «Я – есть Я» - это результат духовного самоопределения, становления личности, большого значительного пути по выявлению общности своего лица. Создание личности – это творческое сотворение внутренних форм своего бытия, его значимых смыслов.

Теперь рассмотрим проблему под углом зрения «образование – личность». Каковы программные задачи образования в отношении духовно-личностного становления человека? В документах, развивающих основные положения образовательной системы и методы ее реализации, термин «духовность» практически не используется, по крайней мере, в качестве самостоятельного образовательно-воспитательного ориентира. Все, что в культуре подразумевается под духовностью и на чем базируется развитие личности, в современной концепции фактически перешло в сферу интеллектуальную. Причем это касается не только специальных, профессионально направленных сфер, но и гуманитарных дисциплин. Например, в государственном стандарте в области эстетической культуры мы читаем: «умение анализировать и



гарантом сохранения, устойчивости и возможности воспроизводства культуры.

Настоящее время - это время новой, кофигуративной культуры, требующей, в свою очередь, изменения образовательной системы. Соответствующую современной культуре систему образования можно было бы охарактеризовать как «поисковую», ориентированную на мобильность, изменчивость форм и содержания в зависимости от культурных запросов. Особенностью сложившейся сейчас и пробивающей себе дорогу современной образовательной системы является, наряду с преобладающим традиционным, базовым комплексом знаний, ярко выраженная тенденция к открытости, формирование механизма преодоления внутренней ограниченности системы. Показателем этого является направленность обучения, помимо овладения комплексом знаний, на формирование самого умения учиться, самостоятельно приобретать новые, необходимые знания, ориентироваться в культуре, что выражается в понятии «компетенция». Такое образование становится условием самого культурного прогресса, в отличие от традиционных культур, где прогресс осуществлялся путем озарений, энергией выдающихся личностей.

**Цель статьи** состоит в выявлении принципов образования, которые способствуют личностному становлению. Это предполагает философский анализ основ образовательной деятельности.

**Изложение основного материала.** Вопрос о становлении человека как личности – один из непростых вопросов современной философии. С одной стороны, наличие личностного статуса индивида является универсальным требованием в условиях возрастания роли человеческого фактора в самом культурном прогрессе. С другой, придание личности некоего ценностного значения, как предельно широкого овладения потенциалом культуры, его деятельного применения в индивидуальной жизни, вступает в некоторое противоречие с самой фрагментарностью культуры, нарастающей профессионализацией образования. Однако не вызывает сомнений, что личностность как качественное состояние индивида - это есть основа профессиональной деятельности, обуславливающая многие ее аспекты: творческий характер, этичность по отношению к другим людям, позитивность установок и, в конечном счете, эффективность труда. И, наконец, есть профессиональная этика, которая базируется на личностных качествах.

Бытие человека протекает в культуре. Следовательно, становление человеческой личности, личностного мира – процесс культурно обусловленный, в том смысле, что внешняя человеку культурная среда должна стать его личностной культурой. Это происходит преимущественно через систему образования.

В классической традиции, буквально начиная с Античности, образование было основным и единственным средством формирования индивида. Еще больше оснований для этого в современную эпоху, когда от раннего детства до зрелости минимум 15 – 20 лет жизни приходится на пребывание в рамках различных учебных заведений. Но в реальных условиях нарастающей специализации и профессионализации образования явно ощущаем разрыв с универсальным его значением. Наряду со всей позитивной значимостью образования для развития культуры, оно, образно говоря, представляет собой

подчеркнула, что «вміє той, хто не тільки знає, а й може застосовувати свої знання на практиці, користуватися ними у різних ситуаціях» [10, с.6]. О.Савченко зауважила, що кожне загальне вміння включає в себе кілька окремих умінь: аналізувати завдання, зіставляти свій спосіб виконання з правилом чи зразком, добирати приклади, робити висновок, виправляти помилку тощо [10, с.36].

Результати аналізу науково-довідкової літератури дозволили нам виділити два підходи, за якими розробляється і вивчається ця проблема. Перший напрям представляють вчені, які переконують в тому, що вміння є основою формування навичок. Саме такий підхід яскраво висвітлений у роботі Ю.Кравченко та ін. У своєму дисертаційному дослідженні «Підготовка майбутніх вчителів до професійного вирішення педагогічних задач» Ю.Кравченко характерною рисою умінь називає їх творчий характер, що передбачає використання знань, життєвого досвіду та навичок у нестандартних ситуаціях. Проте, за ствердженням автора, вміння внаслідок адекватності, в умовах повторення педагогічної ситуації може перетворитися у навички [7, с.76].

Ми підтримуємо думку представників другого напрямку, які стверджують, що вміння є вторинним утворенням і базуються на навичках. Такий підхід розробляє у своєму науковому доробку С.Кісельгоф «Формирование у студентов педагогических университетов умений и навыков в условиях университетского образования» (1973) С.Кісельгоф обґрунтовує правильність послідовності «знання – навички – вміння». Визначаючи навички як спосіб дії, засвоєний на рівні автоматизації, С.Кісельгоф стверджує, що володіння вміннями високого рівня досконалості означає можливість використовувати навички для досягнення мети у змінених умовах дії. Нам імпонує така думка вченого, адже цим самим він підкреслює роль свідомого самоконтролю у формуванні умінь [6, с.12].

Під час аналізу наукової літератури ми також звернули увагу на те, що у дослідженнях процесу професійного становлення майбутніх учителів важливе місце займає більш вузьке поняття «професійно-педагогічні вміння», вивченню якого присвятили свої роботи А.Акімова, О.Бульвінська, Н.Дівінська, О.Дубасенюк, В.Загвязинський. Особливий інтерес для нашого дослідження представляє наукова робота А.Акімової «Формирование у студентов творческих нстит решать педагогические задачи в области воспитания» (1972). Розглядаючи діяльність вчителя як один із видів творчого процесу, автор підкреслює творчий аспект педагогічних умінь. Нам імпонує ствердженням А.Акімової про те, що творчий характер умінь в діяльності вчителя-вихователя виявляється у пошуку нових, найбільш раціональних шляхів вирішення педагогічних завдань [1, с.7]. Саме так дослідниця підкреслює діяльнісний аспект професійно-педагогічних умінь, формування яких ґрунтується на осмисленні власних дій. Досліджуючи питання розвитку професійно-педагогічних умінь майбутніх вчителів у монографії «Педагогическое творчество учителя» (1987) В.Загвязинський спирається на тлумачення педагогічної діяльності як процесу розв'язання навчально-

виховних задач у постійно змінних життєвих обставинах, в основі визначення характеру, аналізу та оцінки яких лежить процедура творчого мислення [5, с.19]. Важливе значення для нашого дослідження є ряд виділених вченим творчих умінь необхідних для професійної діяльності вчителя, зокрема уміння аналізувати вихідну ситуацію, формулювати гіпотезу, аналізувати стан об'єкта, передбачити варіанти альтернативного вирішення завдання, а також проблемний аналіз ситуації, її конкретизація з пізнавальною метою [5, с.38]. Ми погоджуємось із висновками проведеного В.Загвязинським теоретичного дослідження про те, що передумовою навчання студентів творчої педагогічної діяльності є вирішення трьох принципових протиріч. Перше з яких полягає у протиріччя між швидкістю формування їх орієнтації на вивчення конкретного предмету, на науку, наукову діяльність та орієнтацією на педагогічну діяльність, яка зазвичай виражена набагато слабше. Наступне – це протиріччя між нститут ням до творчої діяльності та неможливістю її здійснення без достатнього обсягу знань та досвіду. Сутність третього протиріччя криється у природі самого творчого процесу. З одного боку необхідно дати студентам певні зразки, правила та форми діяльності, а з іншого творчість не підлягає суворій регламентації та алгоритмізації, адже воно не є технологічним процесом [5, с.135].

Акцентуючи увагу також на творчому характері вмінь учителя, у своєму дисертаційному дослідженні «Формування дидактичних умінь у студентів педагогічних факультетів» (1998) О.Бульвінська вводить поняття «дидактичні вміння», що визначені як «складні психічні утворення, які об'єднують професійні знання, навички з елементами творчості та педагогічної переконаності, а також розумовими і практичними діями, спрямованими на практичне розв'язання дидактичних завдань, що постійно змінюються» [2, с.7]. Важливим для нас є те, що у своїй роботі вчена підкреслює значення не лише професійно значущих знань у формуванні вмінь вчителя, але і оволодіння методами та способами раціонального використання цих знань. У своєму дисертаційному дослідженні «Формування у студентів філологічних факультетів професійних умінь проведення навчально-педагогічних ігор» (2006) Н.Дівінська під «професійно-педагогічним умінням» розуміє «здатність до раціонального використання набутих знань, методів та прийомів навчання і виховання на практиці, що відповідає основним професійним функціям педагогічної діяльності...» [4, с.8].

Отже, вважаємо необхідним зауважити, що у науково-педагогічній літературі не існує одностайної думки щодо визначення ієрархії засвоєння знань, умінь та навичок.

**Висновки.** На основі аналізу наукових підходів до визначення «професійно-педагогічні уміння» ми прийшли до висновку про те, що «професійно-педагогічні уміння» 1) є складним утворенням, що включають знання, навички та індивідуальний досвід їх використання; 2) характеризуються комплексною структурою, до складу якої входить ряд загальних та професійно значущих умінь; 3) мають творчий характер; 4) метою їх формування є підготовка майбутніх учителів до розв'язання навчально-виховних задач. Зроблені висновки дають нам можливість стверджувати, що

школи, зокрема О.Ольжича, Олени Теліги.

**Резюме.** У статті подаються методичні рекомендації щодо вивчення творчості С.Жадана у шкільному курсі української літератури. Рекомендовано структуру уроку, особливості вивчення жанрово-стильової палітри митця, завдання для перевірки знань учнів. Ключові слова: методика вивчення, лірика, жанр, стиль, аспекти дослідження, поетична спадщина, естетична концепція.

**Резюме.** В статье подаются методические рекомендации относительно изучения творчества С.Жадана в школьном курсе украинской литературы. Рекомендуется структура урока, особенности изучения жанрово-стилевой палитры поэта, задания для проверки знаний учащихся. Ключевые слова: методика изучения, лирика, жанр, стиль, аспекты исследования, поэтическое наследие, эстетическая концепция.

**Summary.** Methodical recommendations concerning studying the works of S.Jadan at Ukrainian literature classes at school are given in the article. The class structure, peculiarities of studying the generic and stylistic palette of the poet, tasks for pupils' knowledge assessment are recommended. Keywords: learning methods, lyrics, genre, style, aspects of research, the poetic legacy, the aesthetic conception.

#### Література

1. Андрусак І. Сучасна українська література кінця ХХ-поч. ХХІ ст.: [Для ст. шк. віку]: / Упорядкув. Текстів, передм., підготовка навч.-метод. матеріалів І.Андрусака. – К.: Школа, 2006. – 464.;
2. Антипович Т. «Поетичний код С.Жадана: дерево на даху, або Господня арматура» // Вісник міжнародного інституту лінгвістики і права. – №3. – 1999. – С.253-256.
3. Жадан С. Діпеш мод. – Харків: Фоліо, 2008. – 234 с.
4. Загребельний П. Весела безпритульність? // Жадан С. Діпеш мод. – Харків: Фоліо, 2008. – С. 224-229.
5. Сьоме око: антологія поезії та прози вихованців сквородинського університету / Упорядкування й підготовка тексту О.Ушакова. – Харків: Майдан, 2003. – 330 с.
6. Усі українські письменники і народна творчість [Текст]: довідник. – К.: Майстер-клас, 2007-2008. – 864 с.
7. Харчук Р. Сучасна українська проза: постмодерний період. – К.: «Академія», 2008. – 248 с.

Подано до редакції 13.06.2008

УДК 371

## ДУХОВНОЕ И КУЛЬТУРНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ

*Разбеглова Татьяна Павловна, кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой философии и социальных наук РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Рассмотрение образования в контексте проблемы становления личности, ее самоопределения в культуре вырисовывает, прежде всего, классическую триаду: личность – культура – система образования. Современная культура, равно как и процесс модернизации образования, совпадающие в основных векторах своего развития, ставят большую проблему, а именно, проблему формирования соответствующего им субъекта - субъекта культуры и образования.

Культура и образование в настоящее время приобретают онтологический статус по отношению к индивидуально-личностному существованию. Само соотношение их – не столь однозначно, каким оно представляется на первый взгляд, традиционно видящий в системе образования устойчивый механизм воспроизводства культуры, передачи культурной информации, а также способ трансляции культуры в жизненный мир личности. Традиционная модель образования – это закрытая система, основное содержание которой составляют проверенные временем общезначимые ценности, передающиеся от поколения к поколению. В соответствии с известной теорией типологии культуры М. Мид [5], такая система образования свойственна постфигуративной культуре, ориентированной на прошлое, в которой сама закрытость образования является

телекартинка, вона така ж липка та ядуча, як розлитий на паркеті лимонад...» [3, с.5-6].

Отже йдеться про настрої покоління, яке відкинуло ідеали радянської епохи, натомість не виробило своїх, залишившись у сум'ятті власної дифузійності та релятивності. Жадан же виступив свого роду виразником цієї духовної безпритульності, болісно релаксуючи на сторінках твору: «Коли я стану дорослим і мені буде 64, я обов'язково згадаю всю цю тягомотину, хоча би для того, аби з'ясувати, чи і я перетворився на таку малорухому худобу, яка тільки й може, що пережовувати нікелевими щелепами запаси хавки, приготовані на довгу полярну зиму. Як я буду почувати себе в 64? Чи мене так само будуть ненавидіти всі ці діти вулиць і супермаркетів, як сьогодні я ненавиджу всіх, кому за 40 і хто вже встиг окопатися на зелених пагорбах цього життя, якраз із сонячного його боку?» [3, с.57-58].

Шляхом диспуту учитель повинен привести учнів до усвідомлення необхідності наявності в душі кожної людини ідеалів, заради яких варто жити. Як приклад можна навести слово і чин Олега Ольжича, Олени Теліги, представників Празької поетичної школи, митців, які пішли на смерть заради своїх переконань і стали виразниками тодішнього покоління, яке було поставлено під загрозу не тільки морального, а й фізичного знищення.

Домашнім завданням за творчістю С.Жадана можуть бути такі питання:

1. Що таке «постмодернізм»? Назвіть ознаки постмодерністських творів.
2. Які ви знаєте твори С.Жадана? Окресліть їх ідейно-тематичний комплекс.
3. Якими художніми засобами користується С.Жадан для реалізації художнього задуму у своїх творах?
4. Чому критика неоднозначно сприйняла роман «Депеш мод»? Яка головна ідея твору?

**Висновки.** Вивчення творчості Сергія Жадана в загальноосвітніх школах є необхідною складовою в осмисленні сучасного літературного процесу. У зв'язку із недостатньою кількістю годин, відведених шкільною програмою для вивчення сучасної української літератури, видається доцільним запровадити цикл факультативних занять під загальною назвою «Сучасна українська література», «Українська постмодерна література» тощо.

При підготовці до факультативу вчителю-словеснику необхідно опрацювати поняття «авангардизм», «постмодернізм», їх вияви в сучасній українській літературі. Розглядаючи поетичний доробок Сергія Жадана варто виокремити такі ідейно-тематичні домінуючі ліричних творів, які водночас є гранями таланту поета, – автобіографічність, урбанізація, авангардизм та постмодернізм. При аналізі роману «Депеш мод» задля адекватного сприйняття твору учнями слід зацентувати увагу на постмодерністському прочитанні тексту, що виражається в епатажності, нігілістичності, певній песимістичності, притаманним сучасній літературі. В ході бесіди-обговорення варто наголосити на необхідності наявності в душі людини вартісних високих ідеалів, мети, до якої треба цілеспрямовано йти. На протигагу літературі скепсису, літератури розчарування доцільно навести приклад літератури «дії». Таким зразком може послужити творчість представників Празької поетичної

підготовка майбутніх учителів до виховання культури поведінки школярів передбачає розвиток у них відповідних умінь. Таким чином, виділення та аналіз наукових підходів до трактування понять «вміння», «професійно-педагогічних вмінь» дали нам можливість конкретизувати поняття «уміння виховувати культуру поведінки школярів». Під «умінням виховувати культуру поведінки школярів» ми будемо розуміти готовність майбутніх учителів до свідомого здійснення комплексних дій щодо раціонального та креативного проектування навчально-виховного процесу відповідно до мети та обставин на основі отриманих професійно значущих теоретичних знань та набутих навичках (способах) виконання цих дій. Отже, розвиток у майбутніх учителів умінь виховувати культуру поведінки школярів передбачає засвоєння студентами необхідних теоретичних знань, алгоритмів операцій, набуття умінь аналізувати, синтезувати відомі способи розв'язання відповідних навчально-виховних задач з метою вибрати оптимальний ефективний шлях їх вирішення у нестандартних психолого-педагогічних ситуаціях.

Наше дослідження дидактичних засад вдосконалення у майбутніх учителів умінь виховувати культуру поведінки школярів не є вичерпним. Але ми сподіваємось, що воно підвищить ефективність навчально-виховного процесу у педагогічних ВНЗ, зокрема сприятиме розвитку у студентів відповідних професійно-педагогічних умінь.

**Резюме.** На основі аналізу існуючих у психолого-педагогічній літературі наукових підходів до визначення «уміння», «професійно-педагогічних умінь» та закономірностей формування знань, умінь та навичок автор зробила спробу конкретизувати поняття «уміння виховувати культуру поведінки школярів». **Ключові слова:** уміння, виховання, культура поведінки.

**Резюме.** На основе анализа существующих в психолого-педагогической литературе научных подходов к определению «умения», «профессионально-педагогического умения» и закономерностей формирования знаний, умений и навыков автор сделала попытку конкретизировать понятие «умения воспитывать культуру поведения школьников». **Ключевые слова:** умения, воспитание, культура поведения.

**Summary.** In the article the attempt to precise the term “ability to educate the pupils’ personal culture” is made on the base of analysis of the educational specialists’ and psychologists’ views on “ability”, “professional teacher’s ability”, the mechanism of development of knowledge, ability and skill. **Keywords:** ability to educate the pupils’ personal culture.

#### Література

1. Акимова А.П. Формирование у студентов творческих умений решать педагогические задачи в области воспитания. Автореф. Дис. Канд. пед. наук 13.730. Л., 1972. – 27 с.
2. Бульвінська О.І. Формування дидактичних умінь у студентів педагогічних університетів України. Автореф. Дис. нсти. Пед. наук. 13.00.01. Нац. Пед. ун-т нс. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 19 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. нститут Н.О. Формування у студентів філологічних факультетів професійних умінь проведення навчально-педагогічних ігор. Автореф. Дис. нсти. Пед. наук. 13.00.04. Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2006. – 22 с.
5. Загвязинський В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
6. Кисильгоф С.И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования (на материале ЛГУ). Изд-во Ленинградского ун-та, 1973. – 152 с.
7. Кравченко Ю.М. Підготовка нститу учителей к профессиональному решению педагогических задач. Дис. нсти. Пед. наук. 13.00.04. Киев, институт высшего образования АПН Украины. К., 2006.
8. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч. Посібник. – К.: МАУП, 2000.
9. Наумчик В.Н. Педагогический словарь / В.Н. Наумчик, М.А. Поздников, О.В. Ступакевич. – Минск. – Адукация і выхаваніе, 2006. – 280 с.
10. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 2002. – 268 с.

Подано до редакції 11.06.2008

## ОРГАНІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА СІМ'Ї У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРЕСІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.

*Курчій Оксана Володимирівна, здобувач кафедри педагогіки  
Слов'янський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблем сімейного виховання та організації взаємодії дошкільного закладу освіти з сім'єю в процесі розвитку дитини у сучасному суспільстві не викликає сумніву. Перед батьками постають питання виховання дитини дошкільного віку вдома або відвідування нею дитячого садка. У кожного з батьків, хто виховує дитину, є своя особлива думка. Протягом багатьох десятиріч ці проблеми обговорювались і вирішувались багатьма науковцями, педагогами, психологами, висвітлювались на сторінках книжок та періодичних видань як нашої країни, так і країн ближнього та дальнього зарубіжжя (О.Федорова, М.Рябухін, Р.Шкалова, О.Євтушенко, Р.Курбатова, О.Михеева). Актуальні питання організації взаємодії дошкільного закладу з сім'єю, які були характерні у другій половині ХХ століття, набувають своєї значущості і в наш час.

**Аналіз досліджень і публікацій** сучасних педагогів та науковців: О.Кобилянської, М.Машовець, М.Спичак, О.Матвеевої, О.Полякової та ін.) є досить цікавим й свідчить про те, що і в сучасному суспільстві питання сімейного і суспільного виховання та організації взаємодії дошкільного закладу з сім'єю щодо виховання дитини турбують учених та продовжують досліджуватись. Науковці й педагоги продовжують дослідження, впроваджують нові ідеї педагогічної взаємодії вихователів дошкільних закладів з батьками дітей та збагачують новими підходами традиційні форми співпраці. З цього питання педагог О.Матвеева у своїй статті «Допомагаємо сприйняти сучасні орієнтири» визначає, що головним у співпраці з кожною сім'єю є допомога батькам зрозуміти й сприйняти сучасні гуманістичні ідеї та орієнтири, які ґрунтуються на повазі до особистості дитини, турботі про її всебічний розвиток. Інший дослідник М.Спичак, аналізуючи співпрацю з батьками, зазначає, що «...ми залучаємо їх до активної співпраці з педагогами, формуємо в них сучасні погляди на виховання та навчання дошкільнят» [6, с.14].

**Метою статті** є аналіз організації взаємозв'язку дошкільних закладів з сім'єю у процесі виховання дитини в педагогічній пресі другої половини ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом багатьох років у вітчизняній літературі та періодичній пресі було надруковано багато книг та публікацій, які висвітлювали питання щодо виховання дітей. Говорячи про виховання, ми не забуваємо насамперед про сімейне виховання. Сім'я є тим первинним соціальним осередком, в якому починається процес соціалізації дитини.

Малюк, розвиваючись розумово, морально та фізично, отримує багато уваги, любові та опіки з боку батьків та членів родини. Він одержує від природи певний фонд рефлексів та природних завдатків. Але, щоб ці нахили розвинути, потрібні відповідні умови та виховання. Науковець О.Євтушенко з

І.Антонича – істота, яка побачила одну війну і тільки-но стала на межі нової великої катастрофи. Збірка «Ротації» насичена модерним духом називання. Місто С.Жадана натомість існує вже після пережитої катастрофи, у постмодерному світі. Рослині, що так буйно рвалася до сонця, як і в Б.-І. Антонича, залишається тепер маргінес індустріальної шпарки, в якій вона приречена на рятівну іронію. Т.Антипович з цього приводу зауважив: «Росте Б.-І. Антонич, як росте трава. Росте С.Жадан, як дерево на даху» [2, с.256].

3. «Музика, очерет» (вірш належить до інтимно-медитативної лірики і відкриває нову грань поетичної якості митця. Основний мотив твору – розлука двох молодих закоханих людей, які усвідомили спорідненість своїх душ, що дало їм можливість злетіти над землею в понадхмар'я, піднятися на висоту. Тепер вони далекі один від одного, ліричний герой твору не стримує свого плачу і печальним голосом висловлює свої почуття на автовідповідач коханої. Проте закоханим не скоро доведеться зустрітись знову, їм тепер «падає різний сніг», у них «нарізно кров поспіша». Від розлуки почуття героя не згасає, а навпаки «шириться», а душа його «тихо росте», «мов ламкий очерет». Поет хотів показати, що почуття кохання є надзвичайно крихким, але, якщо воно справжнє, то йому не страшні ніякі перешкоди, ніякі відстані, його не зможе здолати навіть всепоглинаючий час [6, с.117].

З прозового доробку Сергія Жадана увагу привертає роман «Депеш мод», що наробив свого часу стільки галасу в літературній критиці і справедливо вважається найяскравішою працею Жадана-прозаїка. Сюжет і форма твору доволі прості. Твір написаний у формі щоденникових нотаток наратора упродовж трьох днів з 17.06.93 по 20.06.93. Формально це розповідь про те, як троє друзів – Собака Павлов, Вася Комуніст і власне оповідач шукають свого приятеля Сашу Карбюратора, аби повідомити його про смерть вітчима. Під час їх мандрів читачу відкривається навколишній світ, суспільство і взаємини між людьми. Відкривається, що називається із середини, такими, якими їх відчувають і сприймають ці молоді хлопці. Слушним проте видається твердження Р.Харчука, що «насправді цей текст має на меті розказати про ще одне «нешасне», «втрачене» покоління» [7, с.212]. Покоління, яке втратило ідеали, покоління, яке не сприймає гасла й політику, покоління яке залишилося нереалізованим, та нікому, власне, й не потрібним. Триденні мандри трьох, за висловом П.Загребельного (перу якого належить післямова до роману) безтурботно-безпритульних підлітків по Харкову, а тоді по його околицях аж до Чугуєва. Там багато пиття і «ригачки», ще більше ненормативної лексики, нестримних веселощів, іронії.. та пародії [5, с.226]. Але не це приваблює у романі і не це зробило його культовим серед сучасної молоді. Протягом розгортання сюжету автор раз-у-раз знаходить можливість і місце для сумних роздумів щодо «сенсу існування» молодого покоління у пострадянській Україні. «Що змінилося за останні 15 років? – питає наратор (якого критики, до речі, часто називають автобіографічним) і сам же відповідає, – майже нічого. Навіть зовнішність цього.. президента не надто змінилася, у всякому разі його портрети як ретушувалися тоді, так і тепер ретушуються, навіть я це помітив. Змінилася музика в радіо, але я його, за великим рахунком, і не слухаю. Змінився одяг, але 80-ті, наскільки я розумію, і далі в моді. Не змінилася

авангардової, а не модерної естетики. Його образний світ розгортається суміщенням оречевлених метафоричних сюжетів, до кожного з яких є код, хоча дійти до нього можна тільки через осмислення всієї системи». Ольга Різниченко (Харків).

«Цей, сьогоднішній, Жадан є цікавим об'єктом для анатомічно-літературознавчих, соціологічних та інших кримінальних вправлянь, бо розвинувся до генетично складного мультикультурного гібриду і тягне за собою глибоку колю в мистецькому дискурсі кінця ХХ століття – для одних читачів своїми «стіхами», для інших - плястиліновими машкарами, для когось – стратегією іміджмейкерства і літературного маркетингу, ще для когось – людським спілкуванням». Анна Біла (Донецьк) [6, с.35].

Для того, щоб учні адекватно і правильно сприйняли творчість С.Жадана, варто приділити увагу явищу постмодернізму в українській літературі, зокрема таким його складовим, як опертю на принцип гри, інтертекстуальність, текст як переосмислення найрізноманітніших цитат, злиття трагедії й фарсу, іронії й самоіронії, пародії й самопародії тощо [1, с.438].

Опрацьовуючи літературну спадщину митця, учитель-словесник ознайомить учнів з його біографією (можна скористатися додатком-відомостями про авторів до хрестоматії сучасної української літератури за ред. І.Андрусіяка; статтю Р.Харчука «Сергій Жадан – «Вічний Підліток» у книзі «Сучасна українська проза: постмодерний період»).

Варто наголосити на основних рисах творчості С.Жадана, зокрема наголосити, що у його поетичних творах «іронічно-постмодерна традиція в сягнула найвищого вияву. Як слушно зауважує І.Андрусіяк, «він привніс у поетичний текст потужний елемент субкультури, запровадив широке використання міського молодіжного сленгу, розширив сферу використання елементів пародії і самопародії. В основі його художнього методу, як і більшості постмодерністів, лежить концепт – вияв «гостроти розуму», вміння ефективно поєднати віддалені один від одного лексичні й семантичні пласти, «високе» й «низьке». Він концептуально влучно оперує цитатами з постколоніальної дійсності, класичних текстів і сую культурних проявів, не цураючись при цьому позанормативних рефлексувань, і утворює таким чином напівпародійний і напівінтелектуальний текст-конгломерат, однаково «злободенний», епатажний, придатний до захопленого сприйняття ширшим (а не лише «окультуреним») читачьким загалом, а разом із тим новаторський і глибинний за змістом» [1, с. 441].

Учитель розбирає з учнями вірші С.Жадана:

1. «Станси для німецько-фашистських загарбників» (слід наголосити на можливості багаторівневого прочитання тексту, де кожен читач, залежно від власного рівня підготовки, освіченості, задатків та навіть хвилинного настрою має змогу обрати для себе відповідний семантичний блок і в його руслі сприймати мовлене автором).

2. «Пепсі, лише мені тепле взуття і сухе волосся...», «Donbass Independent» (звернути увагу на урбаністичність, якою пронизана вся творчість С.Жадана; доречним буде провести паралелі зі збіркою «Ротації» Б.-І.Антонича, відзначивши різницю між урбаністикою цих митців. Місто Б.-

цього приводу стверджував, що «успіх сімейного виховання залежить передусім від тієї моральної атмосфери, що панує в сім'ї» [1, с.65].

Аналіз педагогічної преси другої половини ХХ століття показав, що одним з основних принципів вітчизняної педагогіки минулого століття була єдність суспільного та сімейного виховання. Дослідник О.Михеева з цього питання зазначала, що «виховний вплив сім'ї на дітей повинен органічно поєднуватись з їх суспільним вихованням» [2, с.32]. Зусилля педагогів того часу були спрямовані на вироблення комплексної системи виховних впливів на дитину з боку дитячого закладу і сім'ї, на пошук нових форм співпраці з сім'єю. В основі цієї системи лежали тісні контакти, взаємодовіра і взаємоповага.

Педагогі Л.Возна та І.Куманюк з приводу організації роботи дитячих закладів з батьками вихованців стверджували: «Працюємо ми з батьками багато, систематично, стараємось йти в ногу з часом, тим то й шукаємо постійно нових ефективних форм взаємозв'язку, результативних засобів й прийомів педагогічного впливу на кожного батька, кожну матір» [7, с.24].

Інший науковець, Р.Шкалова, підкреслювала, що дошкільні заклади освіти наполегливо вели «... роботу з батьками у таких напрямках: вивчення кожної сім'ї, педагогічна освіта батьків, формування у батьків відповідальності за виховання дітей, вплив на батьків у вихованні почуттів, позитивних моральних якостей дітей» [3, с.24]. Педагогам була дуже важлива для успіху у вихованні, крім клопіткої повсякденної праці з дітьми, систематична робота в сім'ї, де закріплювались, поглиблювались знання.

У досліджуваній період особливої уваги заслуговувала проблема трудового гартування дітей дошкільного віку. Це питання постійно вивчалось та досліджувалось педагогами й психологами того часу. У своїй статті педагог К.Присяжнюк зазначала, що «... аналіз використовуваних вихователями форм роботи з дітьми в цьому напрямку виявив причини часом низької ефективності виховних впливів дорослого, байдужого ставлення деяких дошкільнят до трудових доручень» [4, с.14].

Щодо цього питання інший науковець М.Рябухін зазначав, що у дитини формуються морально-психологічні якості: відповідальність за трудові доручення, вміння доводити почату справу до кінця, гартуються воля й характер. Але в кожній сім'ї батьки по-своєму розкривали дітям суспільне значення праці людей, по-різному привчали трудитись. В деяких сім'ях дітям прищеплювали трудові навички. Їм надавали постійні обов'язки: полити кімнатні квіти, поскладати свої іграшки, допомогти матері сервірувати стіл для прийняття їжі.

На жаль, було багато батьків, які не дозволяли своїм дітям щось робити вдома. Тим самим батьки не привчали своїх дітей до праці. А якщо дитині не надавали можливість реалізувати себе в якійсь справі, то підлягало сумніву, що в такій сім'ї зростає самостійна та працююча особистість.

Аналіз публікацій в педагогічній пресі другої половини ХХ століття говорить про те, що з боку вихователів велась активна робота з батьками щодо трудового гартування дошкільнят. Дослідник О.Михеева зазначала, що до програми трудового виховання дошкільнят входило також ознайомлення дітей

з працею їх батьків. Вона підкреслювала, що «більшість дітей разом з батьками відвідали місце їх роботи, ознайомились з працею дорослих» [2, с.33].

З метою надання батькам педагогічних порад стосовно трудового виховання їх дітей та поліпшення знань з деяких питань педагогами проводились вечори питань та відповідей, наприклад: «Посильна праця дитини вдома», «Трудове виховання у сім'ї», «Говорять педагоги» та ін.

Розглядаючи питання трудової підготовки дітей дошкільного віку, педагог К.Присяжнюк зазначала: «Спостереження показали, що більшість батьків недооцінює свого трудового середовища, традицій підприємств у вихованні дитини, дуже рідко обговорювали вдома питання, пов'язані з працею» [4, с.14]. Тому для організації тісного взаємозв'язку дитячих закладів з батьками з питань трудового виховання у кожному дитячому садку, у кожній групі було вирішено перейти від окремих елементів трудової діяльності до створення системи трудового виховання. Ця система поєднувала самообслуговування дітей у дитячому садку і вдома, поступово ускладнювала працю, доцільну педагогічну організацію, виховання суспільних мотивів праці дітей.

Доречно зауважити, що з публікацій педагогів та дослідників в педагогічній пресі другої половини минулого століття ми бачимо, як батьки допускали багато помилок у вихованні своїх дітей (не приділяли уваги фізичному вихованню дітей, не завжди були компетентні у психологічному підході до них, не надавали достатньої уваги трудовій підготовці та не формували в них самостійну особистість). У деяких сім'ях спостерігалась відсутність єдності між батьками щодо виховання дитини. Дуже часто траплялось так, що батько говорив одне, а мати протилежне. А дитина була схильна до тієї точки зору, що їй більш до вподоби.

Як зазначала дослідник В.Іванова, були й такі сім'ї, де було погане ставлення батьків одне до одного чи не дуже гарні стосунки між молодими та старшими членами родини. У цьому випадку педагоги намагались вплинути на батьків та переконати їх, що «негативні відношення між дорослими погано впливають на формування особистості та на її відношення до всього, що оточує й до них самих» [5, с.38].

Не завжди батьки в сімейній атмосфері були спроможні відкрити певні таланти у своїй дитині. Бракувало часу поспілкуватись з дитиною, позайматись з нею якоюсь сумісною справою. Проте, у дитячому садочку вихователі багато уваги приділяли розвитку творчої активності. У дитячих закладах освіти повсякденно проводились заняття зі співу, танців, малювання, ліплення з пластиліну тощо. До кожного свята (наприклад: Новий рік, День матері та ін.) вихователі з дітьми готували виступи та концерти, театралізовані вистави. Тим самим розвивалась творча уява та активність малюка. Інколи деякі батьки не мали й уявлення про те, які в них зростали творчі особистості, доки не відвідували свята, які проводились в дитячих закладах, доки не побачили малюнки та вироби своїх дітей на стендах та в куточках творчих робіт вихованців.

Ми бачимо, що далеко не всі сім'ї були спроможні в повній мірі реалізувати увесь комплекс можливостей впливу на дитину. І причини тому були різні. Багато помилок батьків у вихованні пов'язані з педагогічною

Сі «Книга року 2006». С.Жадан визнаний критикою як лідер поетичного покоління 90-х. Аналіз творчості митця присвячені розвідки М.Бриниха, І.Бондаря-Терещенка, Л.Березовчук, М.Сулими, О.Різниченко, І.Римарука, Ю.Андруховича, М.Кіяновської, А.Бражкіної, А.Білої, Л.Ганжі, С.Барана, І.Андруссяка, О.Ірванця, В.Моренця, І.Старовойт, А.Кокотюхи та інших, дослідників, що друкувалися у вітчизняній і зарубіжній періодиці.

Проте у вітчизняній методичній літературі відсутні рекомендації щодо вивчення творчості письменника, що зумовлює актуальність теми роботи.

**Мета статті** – запропонувати варіант уроку за творчістю С.Жадана в старших класах загальноосвітніх шкіл, подати методичні рекомендації щодо вивчення та аналізу творчості митця.

На вивчення сучасної української літератури шкільною програмою з української літератури відведено 4 години, тому в основному творчість сучасних українських письменників розглядається на факультативних заняттях.

Урок, присвячений вивченню творчості С.Жадана доцільно провести в 11 класі у кінці IV чверті. Вивченню цієї теми відводимо 1-2 навчальні години. У процесі підготовки до заняття учителю-словеснику варто скористатися такими джерелами: Андруссяк І. Постмодернізм у поезії // Сучасна українська література кінця ХХ-поч. ХХІ ст.: [Для ст. шк. віку]: / Упорядкув. Текстів, передм., підготовка навч.-метод. матеріалів І.Андруссяка. – К.: Школа, 2006. – 464 с.; Березовчук Л. Поруйнування Єрусалима: С.Жадан // Критика. – Березень. 2000. – Ч. 3. – С. 25-28; Бойчук Б. Земний кінематограф Сергій Жадан // Кур'єр Кривбасу. – 2004. – №1. – С.135-138; Бойчук Б. Поет у світі зла (Поезія С.Жадана) // Світовид. – 1996. – №3. – С.140-141; Бондар А., Ботанова К. Новітня українська поезія: генерація ікс, або Отруєння голосом невідомого. – Дивослово. – 1998. – №2. – С.2-5; Демська-Будзуляк Л. Справжнє обличчя літературного покоління дев'яностих – спроба ідентифікації. – Кур'єр Кривбасу. – 2000. – Ч. 149; Таран Л. Від Франка до Жадана // Книжник-Review. – Квітень 2001. – №9. – С.12; Харчук Р. Сучасна українська проза: постмодерний період. – К.: «Академія», 2008. – 248 с.

Урок-вивчення творчості С.Жадана, думається, варто почати з відгуків критиків на творчість письменника:

«Очевидно, якщо намагатися уявити узагальнений образ поета, то кращої кандидатури, ніж Жадан, годі шукати». Михайло Бриних (Київ).

«...Жадан з любов'ю творить каталог пам'яті, куди входять знайомі з дитинства міські краєвиди з музеєм мотлоху радянського побуту». Лариса Березовчук (С.-Петербург).

«Сергій Жадан – не перший з найкращих представників постпанківського періоду в різнобарвній культурі 90-х років. Першим, як знати, був призабутий нині поет Гекльбері Фінн... Жадан аж ніяк не романтик. Він ніколи не протиставляв себе цьому світові: водку пив з горла, м'яча бив з носака, одне слово, почувався на рівних з довколишнім антиукраїнським середовищем». Ігор Бондар-Терещенко (Харків).

«Читати тексти Жадана – наче продивлятися уявні кінокадри. У цій домінуючій візуальності, як на мене, вірність автора традиціям саме

більше тих, хто поєднує позитивне емоційне ставлення до майбутнього з високим рівнем когнітивної розробленості його образів. **Ключові слова:** суб'єктивна картина життєвого шляху, минуле, теперішнє, майбутнє, реалізованість, психологічний вік, гендер, юнацький вік.

**Резюме.** Гендерная принадлежность может рассматриваться как фактор построения субъективной картины жизненного пути в юношеском возрасте. Для мужской гендерной группы в большей мере характерны такие особенности, как: низкий уровень разработанности образов прошлого и будущего; переживание нереализованности, сниженный психологический возраст и уровень зрелости; большая амбициозность, мотивированность и ориентация на будущее. Независимо от гендерной принадлежности, большинство лиц юношеского возраста характеризуются рассогласованным психологическим будущим – с высокими позитивными эмоциональными оценками и низким уровнем когнитивной разработанности жизненных перспектив. В женской гендерной группе значительно больше тех, кто объединяет позитивное эмоциональное отношение к будущему с высоким уровнем когнитивной разработанности его образов. **Ключевые слова:** субъективная картина жизненного пути, прошлое, настоящее, будущее, реализованность, психологический возраст, гендер, юношеский возраст.

**Summary.** It's possible to consider gender as the factor of subjective picture of life course. It is typical of male gender. The lack of cognitive images of the future and past time, less self-actualization, less psychological age, ambitiousness and future orientation are typical of male gender. Unmatched positions of cognitive and emotional aspects of attitudes to the future are characteristics of male and female gender. The female gender related with consistent state of cognitive images and emotional estimate of the future. **Keywords:** subjective picture of life course, past time, present time, future time, self-actualization, psychological age, gender, youth age.

#### Література

1. Вассерман Л.И. Семантический дифференциал времени как метод психологической диагностики личности при деперсивных расстройствах [Текст] : Пособие для психологов и врачей / Л.И. Вассерман, О.Н. Кузнецов, В.А. Ташлыков и др. – СПб. : СПб НИПНИ им. В.М.Бехтерева, 2005. – 27 с.
2. Головаха Е.И. Психологическое время личности [Текст] / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – К. : Наукова думка, 1984. – 207 с.
3. Ковалев В.И. Психологические особенности личностной организации времени жизни : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология и методология психологии» / В.И. Ковалев. – АН СССР, Ин-т психологии. – М., 1979. – 25 с.
4. Коржова Е.Ю. Методика «Психологическая биография» в психодиагностике жизненных ситуаций [Текст] : Метод. пособ. / Е.Ю. Коржова; под ред. Л.Ф. Бурлачука. – К. : МАУП, 1994. – 109с.
5. Кроник А.А. Каузометрия [Текст] : Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров. – М. : Смысл, 2003. – 258с.
6. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования [Текст] / А.А. Кроник // Психология личности и образ жизни : Сборник. – М. : Наука, 1987. – С. 149– 152.

Подано до редакції 02.07.2008

УДК 821.161.2-1.09

## ТВОРЧИСТЬ СЕРГІЯ ЖАДАНА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Шацький Ігор Валентинович, канд. філолог. наук, ст. викладач кафедри української філології*

*РВНЗ «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь)*

**Постановка проблеми.** Творчість С.Жадана посідає чільне місце в сучасній українській літературі. Він є автором поетичних збірок «Рожевий дегенерат» (1993), «Неп», «Генерал Юда» (1994), «Цитатник» (1995), «Пепсі» (1998), «Два міста» (2000), «The very very best poems, psychedelic stories of fighting and other bullshit: Вибрані поезії 1992-2000» (2000), «Балади про війну і відбудову» (2001), «Історія культури початку століття» (2003), прозових творів «Депеш мод» (2004), «Біг Мак» (2005), «Anarchy in Ukraine» (2005), «Гімн демократичної молоді» (2006), «Капітал» (2006), переможцем конкурсу Бі-Бі-

необізнаністю. А дошкільний заклад покликаний закласти основи педагогічних знань батьків, збудити в них інтерес до наук про виховання, бажання і прагнення постійно розширювати свої знання.

Педагогі минулого століття постійно думали над тим, як зацікавити батьків питаннями виховання дітей, як зробити сім'ї своїми постійними помічниками, добиваючись взаєморозуміння і уникаючи проблем. Тому дитячим дошкільним закладам надавалась важлива роль у здійсненні педагогічної просвіти батьків. Вона включала в себе систематичне активне розповсюдження педагогічних знань серед батьків, організацію вивчення й пропаганду кращого досвіду суспільного та сімейного виховання, підвищення педагогічної культури батьків та організацію їх самоосвіти.

Для того, щоб виховання дітей було ефективним та правильним, потрібен був тісний зв'язок та співпраця дошкільного закладу з сім'єю. І було дуже важливо, щоб обидві сторони (як дошкільний дитячий заклад, так і сім'я дитини) довіряли один одному. Звісно, в основному ініціативу на себе брали саме працівники дошкільних закладів. Щоб досягти співпраці та єдності з батьками кожної дитини, вихователі уважно відносились до їх пропозицій та порад, доброзичливо сприймали критику на свою адресу.

Головною умовою праці дитячого закладу з батьками є індивідуальний підхід до кожної сім'ї (з різним освітнім чи культурним рівнем, матеріальним станом, та внутрісімейними відносинами). Також повинен бути диференційований підхід з урахуванням різних вікових чи індивідуальних особливостей дітей.

Для покращення педагогічних знань батьків у дошкільних дитячих колективах вихователі використовували різноманітні форми співпраці з ними: це й відвідування сімей вихованців вдома, індивідуальні бесіди з батьками, дні відкритих дверей, консультації, батьківські збори та батьківські конференції, батьківські куточки, папки – передвижки.

Обов'язково в кожному дитячому закладі працював батьківський комітет, який надавав значну допомогу в роботі з батьками вихованців. Питання, які вирішував батьківський комітет дуже різноманітні, але, головним його завданням є педагогічна пропаганда серед батьків і залучення їх до активної участі у вихованні дітей. Саме «робота з батьками, спільне обговорення важливих проблем виховання, сприяє всебічному збагаченню педагогічних знань», - зазначає дослідник Р.Шкалова [3, с.25].

Для збагачення педагогічних знань батьків педагоги дошкільного закладу разом з батьківським комітетом проводили батьківські збори. Ці збори надавали батькам корисні педагогічні поради. До виступів на зборах запрошувались батьки дітей, які відвідують дитячий заклад. Вони виступали з повідомленнями та практичними порадами щодо виховання дітей. На зборах висвітлювались кращі досвіди сімейного виховання, щоб кожен батько чи кожна мати запозичили для себе щось цінне та нове. Дуже часто саме на батьківських зборах влаштовувались виставки дитячої творчості. Наприклад, порівняння перших і останніх робіт вихованців. Це переконувало батьків у правильності організації та проведення навчання та естетичного виховання дітей у дитячому закладі.

Щоб батьки перейняли цінні методи й прийоми виховної роботи в дошкільних дитячих закладах, практикувалось проведення днів «відкритих дверей». Це зближувало працівників дитячого садка з сім'ями та допомагало батькам усвідомити важливі питання виховання дітей. У цих зустрічах брали участь як батьки, які добре ставились до виховання своїх дітей та із зацікавленням пізнавали методику виховної роботи, так і батьки, що не достатньо уваги приділяли вихованню дітей, а також усі дорослі члени сімей, які безпосередньо були причетні до виховання.

З публікацій другої половини ХХ століття ми бачимо, що обов'язковим було запрошення батьків до дитячого садочку. Відвідуючи садочок, вони знайомились з умовами перебування їх дітей у закладі. Батьки цікавились різними питаннями, зокрема організацією денного сну, раціонального харчування тощо. Вони бачили реальну клопітку повсякденну працю вихователів з їх дітьми.

Дуже корисними було проведення школи педагогічних знань. У таких школах проводились лекції, бесіди з батьками на різноманітні теми (наприклад «Харчування дитини» або «Одяг дитини» та ін.).

Перебуваючи в постійному пошуку, вихователі минулого століття використовували різні підходи щодо роботи з батьками. Вони ввели нову форму роботи з батьками – усний журнал «Для вас, батьки!». Метою роботи цього журналу було надання батькам педагогічних порад та підвищення рівня їх педагогічної культури.

Аналіз публікацій другої половини ХХ століття показав, що для кращого пізнання педагогами своїх вихованців обов'язково проводились відвідування дітей вдома. Як зазначала у своїй статті педагог Р.Шкалова, відвідування сімей «надає можливість краще впізнати умови життя та виховання дітей» [3, с.25]. Для педагогів також було дуже важливим дізнатись про взаємовідносини та взаєморозуміння між дитиною та батьками. Вдома вони проводили бесіди з батьками з метою надання їм педагогічних порад щодо виховання малят. Відвідування сімей вдома не залишалося без уваги. Обов'язково робились висновки щодо правильного виховання дитини.

Для поліпшення стосунків між батьками та педагогами проводилась сумісна робота щодо поліпшення умов для ігор, занять і праці дітей. Батьки допомагали відремонтувати ігрові та спортивні майданчики, обладнання в групах для занять. Спільне вирішення питань поліпшення умов життя дітей позитивно впливало на вихованців, які з гордістю спостерігали за працею батьків. У свою чергу батьки ще раз переконувались в тому, що в них з вихователями мета єдина – створити найкращі умови для життя та виховання дітей. Атмосфера довіри, тісного контакту з сім'ями – ось найважливіша умова взаєморозуміння між вихователями й батьками.

Дослідження публікацій педагогічних видань другої половини ХХ століття показують проведення клопіткої повсякденної роботи щодо усунення педагогічної необізнаності батьків, яка часто приводила до того, що поза увагою залишався важливий період розвитку дитини. Проте ознайомлення батьків з формами і методами роботи з дітьми дошкільного віку допомагало їм усвідомити завдання та засоби розвитку і виховання малят.

про людину. Неможливо залишити поза увагою врахування гендерної приналежності людини при поясненні психологічних особливостей та характеристик життєвого шляху. Гендерна приналежність може розглядатися як фактор появи особливостей у побудові власної історії життя, свого минулого, теперішнього, майбутнього. Зокрема, результати кількісного та якісного аналізу даних, отриманих в процесі експериментального дослідження гендерних розбіжностей побудови суб'єктивної картини життєвого шляху в юнацькому віці, дозволяють встановити що:

1. У юнацькому віці, незалежно від гендерної приналежності, домінує позитивне емоційне ставлення до минулого, теперішнього та майбутнього.

2. Юнаків можна охарактеризувати як людей, які менш серйозно замислюються над своїм минулим і майбутнім та, на відміну від дівчат, не дуже активно займаються розробкою життєвих планів та перспектив – демонструють нижчий рівень розробленості образів минулого та майбутнього.

3. Для юнаків більшою мірою, ніж для дівчат, властиве переживання нереалізованості, уявлення про те, що основні події життя та реалізація особистісного потенціалу ще попереду, до того ж, вони відчують себе молодшими, ніж дівчата. Отже, їх очікування та сподівання стосовно майбутнього є більш інтенсивними, орієнтація на майбутнє більш вираженою.

4. Юнакам більшою мірою, ніж дівчатам, притаманна емоційна оцінка майбутнього як напруженого, активного, зрозумілого, безперервного, ритмічного, реального, близького, що дозволяє охарактеризувати їх як більш мотивованих, активних та позитивно спрямованих на майбутнє, у порівнянні з дівчатами.

5. Дівчат можна охарактеризувати як таких, що більш тепло, з відтінком сентиментальності ставляться до минулого, позитивно реконструюють пройдені події та ситуації. Юнаків – як більш амбіційних та орієнтованих на досягнення.

6. Зіставлення емоційних та когнітивних аспектів ставлення до майбутнього показує, що в юнацькому віці переважають особи із неузгодженим психологічним майбутнім – високими позитивними емоційними оцінками та низьким рівнем когнітивної розробленості життєвих перспектив.

7. У жіночій гендерній групі значно більше тих, хто поєднує позитивне емоційне ставлення до майбутнього з високим рівнем його когнітивної розробленості, тобто дівчатам більшою мірою притаманні здібності та схильності до планування свого життя, узгодженість когнітивного та емоційного компонентів психологічного майбутнього.

Перспективи подальших досліджень в цьому напрямку мають полягати в уточненні механізмів реалізації впливу гендерної приналежності на особливості побудови суб'єктивної картини життєвого шляху в юнацькому віці.

**Резюме.** Гендерна приналежність може розглядатися як фактор побудови суб'єктивної картини життєвого шляху в юнацькому віці. Для чоловічої гендерної групи більшою мірою притаманні такі характеристики, як: низький рівень розробленості образів минулого та майбутнього; переживання нереалізованості; занижений психологічний вік та рівень дорослості; більша амбіційність, мотивованість та орієнтація на майбутнє. Незалежно від гендерної приналежності, більшість осіб мають неузгоджене психологічне майбутнє – з високими позитивними емоційними оцінками та низьким рівнем когнітивної розробленості життєвих перспектив. У жіночій гендерній групі значно



ZTPІ як «*позитивне минуле*» ( $t = 2, 768; p < 0, 01$ ). Тобто, дівчат можна охарактеризувати як таких, що більш тепло, з відтінком сентиментальності ставляться до минулого, позитивно реконструюють пройдені події та ситуації.

У чоловічій гендерній групі досліджуваних на статистично значущому рівні виявляється більш вираженою орієнтація на «*майбутнє*» за методикою ZTPІ ( $t = 2, 398; p < 0, 05$ ). Ця орієнтація передбачає поведінку, що більшою мірою визначається прагненням до цілей, досягнень і винагород у майбутньому. Отже, юнаків можна охарактеризувати як більш амбіційних та мотивованих, у порівнянні з дівчатами.

П'ятий етап аналізу даних, отриманих за допомогою використаних психодіагностичних методик, був присвячений пошуку пояснення того факту, що хоча юнаки виявилися емоційно та мотиваційно більш орієнтованими на майбутнє, ніж дівчата (за методиками ОПІ, СДЧ та ZTPІ), ступінь когнітивної розробленості образів прийдешнього (за методикою «Психологічна автобіографія») в них є значно нижчою. Отже, було сформульована гіпотеза про те, що гендерна приналежність є фактором неузгодженості когнітивного та емоційного компонентів установки щодо майбутнього. Перевірка цього припущення передбачала здійснення наступного алгоритму:

По-перше, досліджувані були розподілені на групи за схемою 2 × 2:

1 група – досліджувані з позитивним ставленням до майбутнього (за ОПІ та СДЧ) та нормальною і високою продуктивністю образів прийдешніх подій (за «Психологічною автобіографією») (29 чол.);

2 група – досліджувані з позитивним ставленням до майбутнього та низькою продуктивністю образів прийдешніх подій (44 чол.);

3 група – досліджувані з негативним ставленням до майбутнього та нормальною і високою продуктивністю образів прийдешніх подій (5 чол.);

4 група – досліджувані з негативним ставленням до майбутнього та низькою продуктивністю образів прийдешніх подій (9 чол.);

По-друге, оскільки в 3 та 4 групи потрапила зовсім незначна кількість досліджуваних, що пояснюється домінуванням позитивного ставлення до минулого у юнацькому віці, подальшій інтерпретації через аналіз статистичної значущості гендерних розбіжностей підлягали результати лише 1 та 2 груп.

Аналіз психодіагностичних даних першої та другої груп дозволив встановити, що у групі дівчат з позитивним емоційним ставленням до майбутнього 20 осіб (51, 28 % від чисельності гендерної групи) виявили високу продуктивність життєвого планування, 19 (48, 72 %) – низьку. У групі юнаків високий рівень когнітивної розробленості образів майбутнього виявили 9 осіб (26, 47 % від чисельності гендерної групи), низький рівень – 25 (73, 53 %). Обробка цих результатів за допомогою кутового перетворення Фішера довела статистичну значущість виявлених гендерних розбіжностей ( $\phi = 2, 199, p < 0, 014$ ). Отже, для жіночої гендерної групи в юнацькому віці більшою мірою притаманні здібності та схильності до планування свого життя, узгодженість когнітивного та емоційного компонентів психологічного майбутнього.

**Висновки.** Фактор статі перетворився на важливий аспект багатьох сучасних досліджень в галузі психології, педагогіки, соціології та інших наук

**Висновки.** Сім'я була і залишається найважливішим виховним інститутом, а батьки дитини – є першими та єдиними природними вихователями своєї дитини. Але без допомоги суспільного виховання, яким є дошкільний дитячий заклад, не можна сформувати повноцінну всебічно розвинену людину, яка живе та розвивається в соціумі.

Аналізуючи публікації в педагогічній пресі другої половини ХХ століття, ми бачимо, що органічне поєднання сімейного та суспільного виховання забезпечувалось тісним взаємозв'язком сім'ї та дитячих дошкільних закладів освіти, які мали значний вплив на виховання дитини.

**Резюме.** У другій половині ХХ століття гостро поставали проблеми сімейного виховання та взаємодії дошкільного закладу освіти з сім'єю. Для того, щоб добитись повного взаєморозуміння з сім'єю та зробити її своїм помічником, дошкільним закладам надавалась важлива роль педагогічної просвіти батьків. У статті проведено аналіз питань організації взаємодії дитячих садків з сім'єю щодо виховання дитини. Розглядається висвітлення цих проблем у вітчизняній педагогічній пресі другої половини ХХ століття. Актуальність питань організації взаємодії дошкільного закладу освіти та сім'ї у процесі розвитку дитини у сучасному суспільстві не має сумнівів. **Ключові слова:** сім'я, взаємодія, дошкільний заклад, педагогічна преса, виховання дитини.

**Резюме.** Во второй половине ХХ столетия остро поднимались проблемы семейного воспитания и взаимодействия дошкольного учреждения образования с семьей. Для того чтобы добиться полного взаимопонимания с семьей и сделать ее своим помощником, дошкольным учреждениям давалась важная роль педагогического просвещения родителей. В статье осуществлен анализ вопросов организации взаимодействия детских садов с семьями относительно воспитания ребенка. Рассматривается освещение этих проблем в отечественной педагогической прессе второй половины ХХ столетия. Актуальность вопросов организации взаимодействия дошкольного учреждения образования и семьи в процессе развития ребенка в современном обществе не вызывает сомнения. **Ключевые слова:** семья, взаимодействие, дошкольное учреждение, педагогическая пресса, воспитание ребенка.

**Summary:** The problems of family training and interaction of pre-school institution of education with a family were considered at the end of XX century. For mutual understanding with a family the important role of pedagogical education of parents were assigned. In the article the analysis of questions of organization of interaction of nursery school with a family as to training of a child has been conducted. The interpretation of these problems in home pedagogical press is considered of the end of XX century. Actuality of organization of education and family in the process of development of a child in modern society is beyond any doubt. **Keywords:** family, interaction, pre-school institution, pedagogical press, training of a child.

#### Література

1. Євтушенко О. Сім'я і формування нової людини // Радянська школа. – 1975. - №7. - С.64-68.
2. Михеева О. Роль дошкільних установ і сім'ї в вихованні дітей. // Дошкільне виховання. – 1980. - №9. - С.33.
3. Шкалова Р. Разом з батьками і громадськістю // Дошкільне виховання. – 1975. - №4. - С.24-26.
4. Присяжнюк К. Спільні хвилини радості. // Дошкільне виховання. – 1980. - №5. - С.14-15.
5. Иванова В. Содружество детского сада и семьи. // Дошкільне виховання. – 1981. - №7. - С.37-39.
6. Спичак М. Курс – на співпрацю з батьками. // Дошкільне виховання. – 2007. - №3. - С.14.
7. Возна Л., Куманюк І. Нова програма - не тільки для вихователів. // Дошкільне виховання. – 1985. - №8. - С.24.

Подано до редакції 19.06.08

**ТЕСТ ЯК ОСНОВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ЗНАТЬ  
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ  
НАВЧАННЯ**

*Гришин Ігор Юрійович, кандидат технічних наук, доцент,  
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет»*

*Гришина Ірина Миколаївна, старший викладач, Європейський  
університет, Ялтинська філія*

**Постановка проблеми.** Процес європейської інтеграції все помітніше впливає на всі сфери життя держави, не обійшов він і вищої освіти. Україна чітко визначила орієнтири на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює вдосконалення освітньої діяльності в контексті європейських вимог, зробила конкретні кроки для практичного приєднання до Болонського процесу. Принципи Болонської декларації в повному об'ємі повинні бути упроваджені в 2010 році [1]. Основним завданням на перехідний період є реалізація передбаченою Болонською декларацією системи академічних кредитів ECTS (Європейської кредитово-трансферної системи). Саме її розглядають як засіб підвищення мобільності студентів під час переходу з однієї навчальної програми на іншу. ECTS повинна стати багатоцільовим інструментом визнання і мобільності, засобом реформування навчальних програм. Надзвичайно важливий акумулюючий момент впровадження кредитної системи, що полягає в можливості враховувати всі досягнення студента, а не тільки навчальне навантаження, наприклад, участь в наукових дослідженнях, конференціях, олімпіадах і тому подібне.

Проте одним з найважливіших показників є рівень знань студентів з учбових дисциплін, що вивчаються. Найбільш об'єктивним засобом оцінки рівня знань в даний час вважають тести, що дозволяють неупереджено оцінити навчальні досягнення студентів. Тому необхідно розглянути основні вимоги до тестів, їх достоїнства і недоліки, а також рекомендації по їх складанню і застосуванню.

**Аналіз літератури.** Проблемі організації навчання з використанням кредитно-модульної технології присвячений ряд робіт, опублікованих ще в середині 90-х років [2-4], проте в них лише була поставлена проблема застосування кредитно-модульної технології. У роботах [5, 6] розглянута методика застосування такої технології для підготовки вчителів математики і інформатики. Організація навчання з використанням модульно-блокової технології розглянута в роботі [7]. Найповніше питання технології організації навчального процесу з використанням кредитно-модульної системи приведені в роботах [8, 9]. У роботі [10] дані деякі рекомендації по організації тестування знань студентів в умовах кредитно-модульної технології навчання, проте в даний час відсутні роботи, присвячені системному аналізу системи тестування на якість знань, класифікації тестів і особливостям складання тестів з метою підвищення ефективності організації навчання студентів економічного профілю інформаційним і природно-науковим дисциплінам.

**Мета статті** полягає в з'ясуванні поняття «якість освіти», а також класифікації тестів і вироблення деяких практичних рекомендацій по

Активність	5,62	4,61	3,351	< 0,01
Емоційне забарвлення	8,98	9,37		-1
Розмір	8,21	8,14		-1
Структура	7,58	6,89	2,534	< 0,05
Відчуваємість	6,79	5,85	3,331	< 0,01

Примітки: 1 – відсутність статистично значущих розбіжностей.

Результати, наведені в табл. 3, показують, що досліджувані (як юнаки так і дівчата) в цілому досить позитивно оцінюють своє теперішнє та майбутнє. До того ж, їх середні оцінки перевищують нормативні дані за Л. Васерманом [1]. Тобто, досліджувані в цілому позитивно оцінюють своє теперішнє та майбутнє, вони сприймається ними як щасливі, активні періоди, сповнені приємними враженнями та подіями.

При цьому порівняльний аналіз дозволяє виявити деякі гендерні розбіжності в оцінках теперішнього та майбутнього за певними факторами СДЧ. Так, юнакам більшою мірою, ніж дівчатам, притаманне сприйняття теперішнього як напруженого, активного, щільного, стрімкого, мінливого (фактор «активність»;  $t = 2, 531; p < 0, 05$ ); зрозумілого, неділимого, безперервного, зворотного, ритмічного (фактор «структура»;  $t = 2, 621; p < 0, 05$ ).

У відповідності до даних, наведених в табл. 3, також можна стверджувати, що юнакам більшою мірою, ніж дівчатам також притаманна оцінка майбутнього як напруженого, активного, щільного, стрімкого, мінливого (фактор «активність»;  $t = 3, 351; p < 0, 01$ ); зрозумілого, неділимого, безперервного, зворотного, ритмічного (фактор «структура»;  $t = 2, 534; p < 0, 05$ ); реального, близького, загального, відкритого (фактор «відчуваємість»;  $t = 3, 331; p < 0, 01$ ). Фактор «активність» свідчить про ступінь енергійності в ставленні до часу, «структура» – про наявність розроблених планів на майбутнє, «відчуваємість» – про ступінь реальності сприйняття часу [1]. Отже, дані, наведені в табл. 3, дозволяють дійти висновку, що досліджуваних юнаків можна охарактеризувати як більш мотивованих, активних та позитивно спрямованих на майбутнє, у порівнянні з дівчатами.

Четвертий етап статистичної обробки та якісної інтерпретації даних, отриманих в процесі дослідження, був присвячений вивченню гендерних розбіжностей у часових перспективах досліджуваних (за методикою ZTP1). Результати наведені в табл. 4.

Таблиця 4.

Середні оцінки за шкалами методики ZTP1

Шкали методики ZTP1	Групи		Значення t-критерію Студента	Рівень значущості (p)
	Юнаки	Дівчата		
Негативне минуле	2, 75	2, 67		-1
Гедоністичне теперішнє	3, 86	3, 66		-1
Майбутнє	3, 56	3, 2	2, 398	< 0, 05
Позитивне минуле	3, 68	4, 05	2, 768	< 0, 01
Фаталістичне теперішнє	2, 88	3, 01		-1

Примітки: 1 – відсутність статистично значущих розбіжностей.

За даними табл. 4, досліджувані жіночої гендерної групи виявляють більш високі на статистично значущому рівні оцінки за такою шкалою методики

відбулося. *Суб'єктивна оцінка реалізованості* визначається особисто досліджуваними як власне уявлення про відсоткову частину реалізації змісту всього життя на сьогоднішній день. У відповідності до мети даного дослідження, при обробці результатів методики ОПІ також аналізувалися *середні показники розбіжності* між рівнем реалізованості, що підраховується за формулою, та її суб'єктивною оцінкою, що визначається досліджуваними.

Середні оцінки показника реалізованості, суб'єктивної оцінки реалізованості та розбіжності між ними виявляються на статистично значущому рівні вищими у жіночій гендерній групі. Такі дані говорять про те, що для юнаків більшою мірою, ніж для дівчат, властиве переживання нереалізованості, уявлення про те, що основні події відбудуться у майбутньому, та саме тоді здійсниться реалізація особистісного потенціалу.

*Психологічний вік* (ПВ), як показник методики ОПІ, вираховується за формулою  $PB = P \text{ (реалізованість)} \times OTJ \text{ (очікувана тривалість життя)} / 100\%$  [5]. Оптимальним є збіг психологічного віку з хронологічним, або його заниження, що свідчить про наявність значних життєвих очікувань та нереалізованого творчого потенціалу. Завищений психологічний вік вказує на збіднені та песимістичні життєві перспективи, занижений – на нереалізованість, відсутність значущих досягнень. *Коефіцієнт дорослості* є співвідношенням психологічного та хронологічного віку, що дозволяє конкретизувати попередній показник методики ОПІ.

З даними табл. 2, середні показники юнаків за психологічним віком та коефіцієнтом дорослості на статистично значущому рівні є нижчими, ніж у дівчат. До того ж, психологічний вік юнаків є в середньому трохи заниженим (середній показник різниці складає «- 0, 4»), а в дівчат трохи завищеним (середній показник різниці – «0, 824»). Отже, юнаки відчують себе дещо молодшими, ніж дівчата, їх очікування та сподівання стосовно майбутнього є більш інтенсивними, орієнтація на майбутнє більш вираженою.

Результати третього етапу аналізу експериментальних даних показали відсутність гендерних розбіжностей в оцінках досліджуваних свого минулого за всіма факторами семантичного диференціалу часу, які є досить високими та свідчать про позитивну оцінку цього життєвого періоду. Значущі розбіжності спостерігаються лише за оцінками теперішнього та майбутнього (дані наведені в табл. 3).

Таблиця 3.  
Середні оцінки теперішнього та майбутнього (за методикою СДЧ)

	Показники методики СДЧ	Групи		Значення t-критерію Студента	Рівень значущості (p)
		Юнаки	Дівчата		
Теперішнє	Загальна оцінка часу	4,95	4,73		-1
	Оцінка за факторами:				
	Активність	6,32	5,68	2,531	< 0,05
	Емоційне забарвлення	5,38	5,51		-1
	Розмір	3,21	3,4		-1
	Структура	4,21	3,57	2,621	< 0,05
Відчуваність	5,65	5,5		-1	
Майбутнє	Загальна оцінка часу	7,44	6,97		-1
	Оцінка за факторами:				

складанню тестів в кредитно-модульній технології навчання.

**Поняття «якість освіти».** Дати однозначне визначення поняттю «якість освіти» неможливо. Тому, для практичних цілей під якістю освіти почали розуміти «якість підготовки».

Зазвичай виділяють три рівня поняття «якість підготовки» [11]: 1) планування навчання, коли планова якість підготовки закладається в навчальні програми кожної дисципліни; 2) реалізація навчальних програм в навчальному процесі; 3) результат здійсненого навчального процесу.

Часто використовують термін «навчальні досягнення» як синонім поняття «якість підготовки». Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» не дають визначення, що таке «якість освіти», проте опосередковано це поняття використовується. У законах інших держав СНД ширше застосовується дане поняття. Наприклад, Закон Республіки Казахстан «Про освіту» від 27 липня 2007 року не дає визначення, що таке «якість освіти», хоча само поняття використовується: ст.55 п.2 Управління якістю освіти здійснюється шляхом ухвалення управлінських рішень на всіх рівнях на основі результатів освітнього моніторингу; п.3 Освітній моніторинг проводиться методом зовнішньої і внутрішньої оцінки якості освіти. Внутрішня оцінка якості освіти включає різні процедури самооцінки всіх видів діяльності організацій освіти, поточного контролю успішності, оцінку освітніх досягнень тих, що навчаються.

Таким чином, під якістю освіти можна розуміти міру відповідності фактично досягнутих результатів заздалегідь планованим. Гарантії якості освіти без вимірювань його результатів носять багато в чому декларативний характер. Як інструменти вимірювання знань студентів виступає шкала оцінок, яка рекомендована МОН України [12].

**Педагогічне вимірювання.** Під педагогічним вимірюванням можна розуміти процес встановлення відповідності між оцінюваними характеристиками тих, що навчаються, і точками емпіричної шкали, в якій відношення між різними оцінками характеристик виражені властивостями числового ряду.

Як характеристики навчаних виступають їх знання і уміння на момент виконання тесту. Роль одиниці вимірювання грають тестові завдання. Об'єктом оцінки стають особи, що навчаються. Результатом вимірювання – шкала балів тестованих. Найбільш ефективним засобом вимірювання, що забезпечує об'єктивність і зіставність оцінок в процесі контролю, є педагогічні тести.

Негативне відношення до тестування є слідством недостатньо хорошого уявлення про нього, як про інструментальний засіб навчального процесу. Якщо розглядати тестування як діагностичну процедуру, то знімаються багато побоювань, пов'язаних з його використанням в навчальному процесі.

Широко методи діагностування застосовуються при визначенні рівня володіння навчальним матеріалом (педагогічна діагностика). Основна мета педагогічного діагностування – отримання діагностичної інформації. Для ухвалення вірних рішень інформація про реальне положення справ повинна бути об'єктивною, інформативною і придатною для контролю. Роль діагностичних властивостей при педагогічному діагностуванні грають тестові

завдання, які повинні відповідати певним вимогам (інформативність, придатність для контролю і так далі). Тільки для тестів існують науково обґрунтовані критерії якості. Тест утворює не будь-яка система завдань, а тільки та, яка забезпечує інформативні оцінки рівня і якості підготовки осіб, що навчаються. Критерій інформативності є ключовим для характеристики тесту як засобу вимірювання. Інформативність тесту залежить як від характеристики тестових завдань (для оцінки інформативності завдань необхідне емпіричне дослідження тесту на репрезентативній вибірці осіб, що навчаються), так і від рівня підготовки тих, що навчаються.

#### Рівні сучасного розуміння тесту і тестування

«Побутовий» рівень. Тест - це набір питань з варіантами відповідей ( у одному ряду з кросвордами, головоломками)

«Словарний» рівень. Для нього характерні різночитання і суперечності в поняттях і визначеннях. Саме на цьому етапі знаходиться сучасна тестологія на пострадянському просторі.

Науковий рівень. Він найбільш точний, враховує особливості тестів і відображає вимоги до них.

**Тест як інструмент вимірювання знань студентів.** Тест – це інструмент, що складається з кваліметрически вивірених системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення, заздалегідь спроектованої технології обробки і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особи, зміна яких можливо в процесі систематичного навчання.

У основі тесту лежить спеціально підготовлений і випробуваний набір завдань, що дозволяє об'єктивно і надійно оцінити досліджувані якості і властивості на основі використання статистичних методів.

**Переваги тестування.** Відмінна риса тесту – наявність вимірювання, функція якого полягає в тому, щоб поставити кількісну і якісну інформацію про прогрес навчання, про діагноз недоробок і про прогноз успішності.

Тестовий контроль відрізняється від інших методів контролю (усні і письмові іспити, заліки, контрольні роботи і тому подібне) тим, що він є спеціально підготовленим контрольним набором завдань, що дозволяє надійно і адекватно кількісно оцінити знання тих, що навчаються за допомогою статистичних методів. Тести – якісний і об'єктивний спосіб оцінювання. Об'єктивність досягається шляхом стандартизації процедури проведення, стандартизації і перевірки показників якості завдань і тесту цілком. Тести мають широкі можливості для ухвалення управлінських рішень.

**Цілі проведення тестування:** визначення ступеня відповідності результатів навчання цілям, що декларують; визначення проблемних областей дисципліни (розділи, які опинилися недостатньо добре викладені в лекційному курсі, слабо закріплені на практичних заняттях, по яких відсутні необхідні методичні вказівки і так далі); створення бази тестових завдань, що володіють хорошими діагностичними властивостями; вироблення критеріїв зіставлення результатів тестування з прийнятою у вищих навчальних закладах бальною системою оцінок.

#### Класифікація педагогічних тестів

По підходах до інтерпретації результатів тестування: нормативно-

У відповідності до процедурних особливостей методики, *кількість подій життя*, які вказує досліджуваній, є показником продуктивності побудови картини життєвого шляху, багатства психологічного часу, розробленості образів минулого та майбутнього. Кількість названих подій минулого, майбутнього та загальна кількість подій, названих представниками чоловічої гендерної групи, виявилася значно нижчою, ніж у жіночій. До того ж, показник середньої кількості майбутніх подій у юнаків, на відміну від дівчат, значно відстає від нормативних даних ( $4, 52 \pm 0, 41$  [4]).

Отже, юнаків можна охарактеризувати як людей, які менш серйозно замислюються над своїм минулим і майбутнім та, на відміну від дівчат, не дуже активно займаються розробкою життєвих планів та перспектив. Хоча середній час *антиципації* (що вказує на віддаленість запланованих подій у майбутне) в них виявляється значно вищим ( $t = 2, 371; p < 0, 05$ ).

Наступним кроком в аналізі експериментальних даних було виявлення гендерних розбіжностей досліджуваних за показниками методики «Оцінювання п'ятирічних інтервалів» (ОПІ). Результати, за якими визначено статистично значущі гендерні розбіжності, наведені в табл. 2.

Таблиця 2.

Показники методики ОПІ	Групи		Значення t-критерію Студента	Рівень значущості (p)
	Юнаки	Дівчата		
Оцінка теперішнього (поточного п'ятиріччя)	10	8, 81	2, 473	< 0, 05
Середня оцінка майбутнього	7, 23	6, 61	2, 798	< 0, 01
Середня оцінка життя в цілому	7, 12	6, 53	2, 513	< 0, 05
Показник реалізованості	22, 3%	26, 75%	2, 321	< 0, 05
Суб'єктивна оцінка реалізованості	25%	34, 9%	3, 913	< 0, 01
Розбіжність між суб'єктивною оцінкою та показником реалізованості	2, 7%	8, 143	4, 121	< 0, 01
Розбіжність між психологічним та хронологічним віком	- 0, 4	0, 824	3, 242	< 0, 01
Коефіцієнт дорослості	93	102, 46	2, 025	< 0, 05

Гендерні розбіжності в оцінюваних показниках методики ОПІ

*Середні оцінки теперішнього, майбутнього та життя в цілому* в чоловічій гендерній групі виявляються на статистично значущому рівні вище, ніж у жіночій. Таким чином, можна відзначити певні розбіжності з результатами, отриманих за попередньою методикою, де юнаки демонструють нижчий рівень розробленості образів минулого та майбутнього, ніж дівчата.

Пояснити ці розбіжності можна за рахунок того, що «Психологічна автобіографія» вимірює ступінь когнітивної розробленості суб'єктивної картини життєвого шляху людини, а методика ОПІ – усвідомлювані емоційні оцінки насиченості життя важливими подіями.

У відповідності до процедурних особливостей методики ОПІ, *показник реалізованості* визначається через співвідношення насиченості важливими подіями прожитих років та сумарною насиченістю життя в цілому, що її очікує людина [5]. Чим більшою є відносна вага минулого у картині життя, тим вищою є реалізованість, тим більше значущих подій в житті людини вже

проводиться в рамках подійно-біографічного підходу, що розробляється такими вченими, як О.А. Кронік, Є.І. Головаха, Р. Ахмеров [2; 5; 6]. В рамках цього підходу СКЖШ визначається як «психічний образ, у якому відбиті соціально обумовлені просторово-часові характеристики життєвого шляху (минулого, сьогодення й майбутнього), його етапи, події та їх взаємозв'язки. Цей образ виконує функції довгострокової регуляції й узгодження життєвого шляху особистості з життям інших, насамперед, значущих для неї, людей» [6, с. 149 – 150].

В традиції психології часу СКЖШ розглядається як «часова транспектива» – «особлива психічна та особистісна здатність індивіда до зв'язування у свідомості та підсвідомості свого особистого минулого, теперішнього, майбутнього» [3, с. 3], що є «психологічним механізмом ефективної часової регуляції людського життя» [3, с. 24].

Значення багатогранної СКЖШ або, в іншій термінології, часової транспективи визначається функцією регуляції життєдіяльності, яку виконують образи власного минулого, теперішнього та майбутнього, що їх створює людина. В той же час, вивчення впливу гендерної приналежності людини на особливості побудови уявлень про власний життєвий шлях досі проведено не було, що і зумовило актуальність даного дослідження.

**Метою** даної роботи було вивчення гендерних особливостей побудови суб'єктивної картини життєвого шляху в юнацькому віці.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні прийняли участь 87 студентів першого – другого курсів віком від 19 до 22 років (34 юнака, 39 дівчат). СКЖШ досліджуваних вивчалася за допомогою низки відповідних методик: «Психологічна автобіографія» (О. Коржова), «Оцінка п'ятирічних інтервалів» (Є. Головаха, О. Кронік, Р. Ахмеров), «Семантичний диференціал часу» (Л. Вассерман та ін.), «Опитувальник часової перспективи» (Zimbardo Time Perspective Inventory – ZTPI, F. Zimbardo, в адаптації Г. Сирцової). Інтерпретація даних, що були отримані при використанні психодіагностичних методик, здійснювалася за допомогою проведення порівняльного аналізу показників досліджуваних двох гендерних груп.

На першому етапі аналізу даних було встановлено, що існують певні гендерні розбіжності в показниках методики «Психологічна автобіографія». Дані наведені в табл. 1.

Таблиця 1.

Середні показники методики «Психологічна автобіографія»

Показники «Психологічної автобіографії»	Групи		Значення t-критерію Студента	Рівень значущості (p)
	Юнаки	Дівчата		
Кількість подій минулого	4, 52	5, 36	2, 176	< 0, 05
Кількість подій майбутнього	3, 54	4, 12	3, 1	< 0, 01
Загальна кількість подій	8, 06	9, 48	3, 267	< 0, 01
Середній час антиципації	5, 21	4, 71	2, 371	< 0, 05
Середній час ретроспекції	7, 49	7, 25		–1

Примітки: 1 – відсутність статистично значущих розбіжностей.

Результати, наведені в табл. 1, показують наявність статистично значущих розбіжностей у двох гендерних групах досліджуваних за більшістю показників методики «Психологічна автобіографія».

орієнтований тест; критерійно-орієнтований тест.

Нормативно-орієнтовані тести розробляються для порівняння навчальних досягнень осіб, що навчаються по рівню.

Вивод з погляду інтерпретації результатів шикується за схемою:

завдання → відповіді → виводи про знання тестованого → рейтинг.

Критерійно-орієнтовані тести створюються для зіставлення навчальних досягнень знань, що навчаються з планованим до засвоєння об'ємом, умінням, навиків: завдання → відповіді → виводи про відповідність тестованого заданому критерію.

По цілях використання: вхідні тести; формуючі тести; діагностичні тести; підсумкові тести.

За процедурою створення: стандартизовані; нестандартні.

По ступеню однорідності: гомогенні; гетерогенні.

За способом пред'явлення: бланкові; комп'ютерні.

#### Основні етапи створення тесту:

1. Визначення мети тестування, вибір виду тесту і підходу до його створення.

2. Складання специфікації навчальних елементів з даній дисципліні (розділу, темі).

3. Визначення об'єктів контролю і виділення навчальних елементів, з яких будуть складені тести.

4. Складання тестів в першому (робочому) варіанті.

5. Експертно-редакційна перевірка і корекція тестів.

6. Експериментальна перевірка.

7. Аналіз результатів експериментальної перевірки і корекція завдань і еталонів.

8. Визначення паспортних вихідних характеристик тестів.

9. Публікація тесту (у разі мережевих рішень - це установка його на Web-сервері).

Розглянемо детальніше 1, 2, 5 етапів складання тесту, оскільки вони роблять вирішальний вплив на якість тесту.

**Специфікація тесту.** Специфікація тесту фіксує мету, структуру тесту, обхват вимог ОКХ і ОПП, загальне число завдань, зміст перевірки і процентне співвідношення завдань по розділах в тесті, число паралельних варіантів, час для виконання тесту. Найбільш поширений підхід до створення короткої специфікації заснований на сполученні системи знань і умінь з процентним співвідношенням завдань з різних розділах дисципліни в тесті.

Якщо прийняти за перелік знань і умінь вказані нижче позначення, можна збудувати наступну карту специфікації (табл.):

А – знання понять, визначень, термінів;

У – знання законів і формул;

З – уміння застосовувати закони і формули для вирішення завдань;

Д – уміння інтерпретувати результати на графіках;

Е – уміння проводити оцінні думки.

Таблиця. Приклад можливої короткої специфікації тесту

Заплановані до перевірки знання і уміння	Розділи дисципліни				Сумарне число завдань з кожного пункту
	I (20%)	II (10%)	III (30%)	IV (40%)	
A (10 %)	1	1	2	2	6
B (20%)	2	1	4	5	12
C (30%)	4	2	5	7	18
D (30%)	4	2	5	7	18
E(10%)	1	-	2	3	6
Разом	12	6	18	24	60

### Експертно-редакційна перевірка і корегування тестів

Перший напрям роботи експерта – аналіз змісту окремих завдань тесту.

Другий напрям – аналіз якості змісту всього тесту (у даному випадку треба говорити про аналіз тестової бази цілком).

Третій напрям – підготовка узагальнювальних висновків і рекомендацій з поліпшення змісту тесту.

### Основні методичні вимоги до створення тесту

Змістовна валідність (від valid (англ.) – вірний) - відповідність тесту змісту і об'єму отриманої в процесі навчання інформації. Валідність означає, наскільки тест відображає те, що він повинен оцінювати. Висока валідність тесту означає, що з нього прибрані всі елементи, які не відносяться до області, що діагностується.

Надійність тесту. Вимога надійності тесту полягає в стійкості отримуваних результатів при проведенні тестування одного і того ж випробовуваного. Надійність показує, наскільки точно даний тест вимірює явище, що вивчається.

Визначеність тесту. Ця вимога означає, що завдання у тесті повинні бути сформульовані в максимально простій, коректній і лаконічній формі, що не допускає різного тлумачення.

Однозначність тесту. Ця вимога забезпечується наявністю в тесті еталону, що визначає систему вимірювання і оцінки якості виконаної тестованим діяльності по тесту.

Чинник часу. Час визначає якість отримуваних в процесі тестування результатів, і воно повинне бути оптимальним.

Диференціююча (дискриминативная) здатність тесту. Тест як педагогічний вимірювальний матеріал повинен мати максимально можливу роздільну здатність, тобто розділяти студентів, що мають високі і низькі показники навчальної успішності. Висока дискриминативність – важлива характеристика вдалого тестового завдання.

**Висновки.** 1. Тест повинен бути об'єктивний, тобто незалежний від суб'єктивних оцінок, а також повинен бути прозорий для контролю з боку незалежних експертів.

2. Тест повинен давати достатньо велику і достовірну статистичну

трех языков. **Ключевые слова:** орфоэпическая работа, полиэтническая среда, сопоставление языков.

**Резюме.** У даній статті розглядаються проблеми підготовки вчителів початкових класів до орфоепічної роботи у поліетнічному середовищі. Розкривається необхідність врахування у даній роботі зіставлення трьох мов. **Ключові слова:** орфоепічна робота, поліетнічне середовище, зіставлення мов.

**Summary.** The problems of preparation of teachers of initial classes to orthoepic work in a multilingual environment. The necessity of account opens up for comparisons of three languages. **Keywords:** orthoepic work, multilingual environment, comparison of languages.

### Література

1. Бондаренко Н.В. Концепція шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні// Педагогіка і психологія, 1995. – № 5. – С. 12-18.
2. Конституція України. – К.: Вид-во А.С.К.. – 2003. – 384 с.
3. Пассов Е.И. Условно-речевые упражнения для формирования грамматических навыков. Пособие для учителей немецкого языка средней школы. – М.: Просвещение. – 1978. – 128 с.
4. Хорошкова О.Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови у школах з російською мовою викладання. – К. – 1999. – 306 с.

Подано до редакції 23.06.2008

УДК 159.9.072.4:[159.922.1:159.954.2(128)]

## ГЕНДЕРНІ РОЗБІЖНОСТІ У ПОБУДОВІ СУБ'ЄКТИВНОЇ КАРТИНИ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

*Большакова Анастасія Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент  
Харківська державна академія культури*

**Постановка проблеми.** Інтерес людини до розбіжностей між представниками чоловічої та жіночої статі виник з моменту зародження наукової думки та появи перших роздумів про закономірності психічного функціонування людини. Сьогодні ця проблематика стала предметом вивчення в різних галузях наукового знання (філософії, антропології, психології, педагогіки, соціології та інших наук про людину). При цьому більшість науковців погоджується з тим, що відмінні риси чоловіків та жінок пов'язані не тільки з біологією, але, в першу чергу, з психологією статі. У зв'язку з цим, вчені знайшли за необхідне введення поняття «гендер», що позначає розбіжності між чоловіками та жінками, які зумовлюються дією соціальних факторів. Поява та інтенсифікація експериментальних гендерних досліджень пояснюється поширенням феміністського руху, спрямованого на досягнення рівноправ'я між представниками обох статей, та підтвердженням того факту, що внаслідок дії в соціумі гендерних норм та стереотипів, усвідомлення власної приналежності до певної статі визначається становлення особистості, формування її потреб, мотивів, ціннісних орієнтацій, життєвих прагнень, інтересів, особливостей емоційної сфери, типових моделей поведінки та ін. Отже, фактор статі перетворився на важливий аспект багатьох сучасних досліджень. Але, незважаючи на досить велике значення, можна констатувати недостатню розробленість проблеми гендерних розбіжностей в різних напрямках психологічних досліджень, зокрема, у вивчення суб'єктивної картини життєвого шляху людини.

**Аналіз досліджень і публікацій** показує, що останнім часом в психологічній науці значно зросла зацікавленість у вивченні особливостей презентації у свідомості людини її власної індивідуальної історії. Основу постановки та розробки проблеми суб'єктивної картини життєвого шляху (СКЖШ) людини закладено в роботах Б. Ананьєва (1968) та С. Рубінштейна (1935, 1946, 1973). В теперішній час розробка цієї категорії найбільш активно

Зіставлення застосовується на уроках української мови як методичний прийом, який практикується у всіх випадках, коли матеріал протилежний в обох мовах або має часткові розбіжності. Він вноситься на урок, тобто є відкритим і використовується на етапі пояснення нового матеріалу. Зіставляючи мовні факти, слід йти від відомого дітям, тобто від першої мови і, відштовхуючись від нього, зосереджувати увагу на тому, чим же матеріал української мови відрізняється, у чому суть цих розбіжностей. Зіставлення використовується для корекції знань, набутих школярами на уроках російської (кримськотатарської) мови, відповідно до закономірностей української мови.

Для формування у першокласників вимовних навичок можна застосовувати прийом слухання та повторення за вчителем. Вчитель повинен дати зразок правильної вимови. Цей прийом передбачає таку послідовність дій: 1) знайомство з особливістю вимови звуку, що опрацьовується (спочатку ізольовано, потім у різних положеннях у слові); 2) знайомство з роботою органів мовлення при створенні даного звуку; 3) зразкове читання вчителем речення або тексту, в якому представлена вимовна норма; 4) тренування у вимові цього звуку учнями (за допомогою вчителя); 5) самостійна вимова слів і речень з даним звуком учнями під контролем вчителя.

Прийом узагальнення („В українській та кримськотатарській мовах є спільний звук [дж]”). Коли вже учні переконуються на прикладах, що в різних мовах (українській та російській; українській та кримськотатарській) є схожі за вимовою звуки, вчителю можна зробити такий теоретичний висновок у вигляді правила.

Обов'язковим компонентом процесу засвоєння знань і вироблення навичок вважають вправи. Вправи – це послідовні дії та операції, що виконуються багаторазово для набуття необхідних практичних умінь та навичок. Виконання учнями вправи відіграє у навчальній роботі з мови особливу роль. Це один із методів, без яких неможливе успішне навчання мови. Цінність мовних вправ полягає в тому, що вони наближають навчання до потреб життя, дозволяють учителям активізувати навчальний процес, а учням допомагають набутти потрібних знань і навичок шляхом практичної діяльності.

Дидактична суть цього методу в тому, що вчитель за допомогою спеціальних завдань, які виконують учні, спрямовує їх на вироблення мовних умінь і навичок. Вправи стають невід'ємною складовою частиною вивчення мови, оволодіння високою культурою усного і писемного мовлення.

У методиці вправи з мови класифікуються, виходячи з різних критеріїв: а) змісту, б) форми проведення, в) складності і поділяються на: 1) підготовчі, 2) вступні, 3) пробні, 4) тренувальні, 5) творчі, 6) контрольні.

**Висновки.** Спостереження та аналіз процесу викладання предметів мовного циклу в початковій школі засвідчили, що в цій роботі відсутнє належне врахування міжмовних контактів. Важливо взяти до уваги, що значна частина вчителів, що працюють у початкових класах і навчають української мови, не володіють кримськотатарською мовою, отже, без спеціальної допомоги не може враховувати взаємовпливи української та кримськотатарської мов.

**Резюме.** В даній статті розглядаються проблеми підготовки учителів початкових класів к орфоэпической работе в полиэтнической среде. Раскрывается необходимость учета в сопоставлении

інформацію, аналіз якої може служити основою для вдосконалення навчального процесу.

3. Необхідно навчитися (і це не так просто) формулювати тестові завдання в коректній формі.

4. Тест - це візитна картка дисципліни. По тестових завданнях, їх об'єму та змісту, можна судити про те, скільки нового, корисного і цікавого студенти дізналися від викладача.

5. Розробка викладачем тестових педагогічних вимірювальних матеріалів здатна значно підвищити його кваліфікацію як педагога, по-новому переосмислити навчальний матеріал дисципліни, що викладається, ефективніше використовувати традиційні форми і методи контролю.

6. В ході наступної роботи необхідно виробити ряд практичних рекомендацій по складанню тестових завдань, а також концепцію підходу до оцінки результатів тестування.

**Резюме.** Сделана попытка уяснения понятия «качество образования». Проанализированы тесты как основной инструмент измерения уровня знаний студентов в условиях кредитно-модульной системы обучения. Приведена классификация таких тестов. Даны основные методические требования по составлению тестов. Библиогр.: 15 назв. **Ключевые слова:** качество образования, качество подготовки, тест, кредитно-модульная система обучения, измерение уровня знаний.

**Резюме.** Зроблена спроба з'ясування поняття «якість освіти». Проаналізовані тести як основний інструмент вимірювання рівня знань студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання. Приведена класифікація таких тестів. Дані основні методичні вимоги до складання тестів. Бібліогр.: 15 назв. **Ключові слова:** якість освіти, якість підготовки, тест, кредитно-модульна система навчання, вимірювання рівня знань.

**Summary.** The attempt of getting a clear idea of concept «quality of education» is done. Tests as basic instrument of measuring of level of knowledges of students are analysed in the conditions of the credit-module departmental education. Classification of such tests is resulted. The basic methodical requirements are given on drafting of tests. Refs: 8 titles. **Keywords:** quality of education, test, credit-module departmental teaching, measuring of level of knowledges.

#### Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Боллобаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабін. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2004.-384с.
2. Бочарнікова В.М. Компонент рейтингової системи оцінювання знань, умінь та навичок студентів // Нові інформаційні технології навчання в учбових закладах України / Зб. ст. Доповіді п'ятої Української наук.-метод. конф. – Одеса, 1997. – Ч. 1. – С. 202-204.
3. Шиян Н.І. Технологія модульно-рейтингового навчання у вищій педагогічній школі. - Полтава, 1998. - 90 с.
4. Шиян Н.І. Педагогічна ефективність технології модульно-рейтингового навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя. // Збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова - Ч. I. - К., 1998. - С. 89-94.
5. Триус Ю.В. Технологія використання рейтингової системи оцінювання навчальної діяльності студентів // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – Випуск 26. – Черкаси, 2001. – С.141–151.
6. Цибко Г.Ю. Про різні підходи до навчання основ інформатики // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / К.: НПУ. – 1998. – с.122 – 131.
7. Алексеев Т.А., Мишкова Т.Д., Сушанко В.В. Комплексний підхід до модульно-блочної організації професійної освіти // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник. - Вип. 2. - К., 1995. - С. 9-16.
8. Ахметов Б.С. Педагогические основы построения информационной образовательной среды вуза. – Актобе: АГУ им. К. Жубанова, 2003. - 332 с.
9. Ахметов Б.С., Бидайбеков Е.Б., Казамагамбетов А.Г. Учет специфики методических систем обучения при построении информационной образовательной среды вуза // Вестник МГПУ. Серия информатика и информатизация образования. - М.: МГПУ. - 2003, №1 (1). - С.115-116.
10. Грішина І.М., Грішин І.Ю. Про досвід організації навчального процесу на основі кредитно-

модульної системи навчання при вивченні дисциплін інформаційного блоку // III Міжнародна конференція «Стратегія якості у промисловості і освіті» (1-8 червня 2007 р., Варна, Болгарія): Матеріали. У 2-х томах. Том II. – Дніпропетровськ-Варна: Фортуна-ТУ-Варна, 2007, с. 99-102.

11. Иванов Б.С. Основы педагогической диагностики и мониторинг образовательной деятельности в техническом вузе. – Санкт-Петербург, 2003. – 248 с.

12. Наказ МОН N 48 від 23.01.2004р. "Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу".

13. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М.: Интеллект-центр, 2002. – 296 с.

14. Сеногноева Н. А. Технология тестов учебной деятельности как средства оценивания результатов обучения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора пед.наук, спец. 13.00.01. – Киров: ВятГУ, 2006. – 44 с.

15. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. – М.: Логос, 2002. – 432 с.

Подано до редакції 12.06.2008

УДК 371

## ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

*Шинтяпина Инна Викторовна, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры истории, теории музыки  
РВНЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

**Актуальность.** В настоящее время исследованием различных аспектов творчества заняты философы, психологи, педагоги, литературоведы. Оценивая степень разработанности проблемы, следует отметить, что сделано многое для углублённого понимания основных характеристик творческой деятельности, её структуры и противоречий. Вместе с тем, нельзя не отметить, что степень изученности проблемы не соответствует её значимости для решения теоретических и практических задач творческого развития личности.

**Цель статьи** проанализировать состояние и основные положения проблемы художественно-творческого развития студентов, которая является частным аспектом общепедагогической проблематики развития творческих качеств личности и должна опираться на методологические разработки в данной области.

В научной литературе изучаются сущность, структура и социальная роль творчества (П.С.Батищев, Г.А.Давыдова, Э.В.Ильенков, В.Ф.Овчинников). Анализируется взаимодействие противоположных сторон творческой деятельности: продуктивного и репродуктивного (В.Ф.Овчинников); интуитивного и дискурсивного (Ф.В. Асмус, А.С.Кармин, Л.В. Кокнин). На творческое развитие характера познания, роли воображения, обращали внимание В.С. Библер, А.С. Кармин, А.М. Коршунов, В.Ф. Лазарев и др. Серьёзные результаты достигнуты в исследовании основных видов научного творчества (А.И. Ракитов, А.С.Кармин, В.Ф. Асмус, В.С. Степнин, В.С. Швырев), художественного творчества (Ю.И. Воробей, М.С. Каган, К.М.Кантор, Г.П. Шевченко, Б.П. Юсов.)

Творчество становится действительностью благодаря деятельности. Включение в преобразующую деятельность является необходимым условием и способствует воспитанию в человеке субъекта творчества, прививает ему соответствующие знания, навыки, совершенствует умения и способности.

Существует множество определений личности. Однако в подавляющем большинстве из них по существу определяется не личность, а человек с его индивидуально-психологическими качествами.

посібники, художня література, видаються словники, ведуться передачі на радіо та телебаченні тощо. Важливим показником відродження мови є поява шкіл з кримськотатарською мовою навчання, але переважна більшість учнів-кримських татар сьогодні вивчає рідну мову в школах з іншою мовою навчання (переважно російською). У цілому, незаперечним є факт, що рівень володіння рідною мовою серед кримських татар істотно підвищується, і це має бути враховане в навчанні української мови.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вирішальну роль у засвоєнні певних норм мови має відіграти початкова школа. Молодший шкільний вік вважається найбільш сприятливим періодом для становлення мовної особистості за всіма рівнями компетенції (комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної). Саме цей вік найбільш відкритий у плані розвитку та вдосконалення мовленнєвої культури. (М. С. Вашуленко, О. Н. Хорошковська, І. П. Гудзик, М. Б. Успенський, В. В. Борисенко, С. П. Иванова, М. В. Панова, В. А. Серебренников та ін.). Однак засвоєння норм мови ускладнюється в разі одночасного вивчення кількох мов (російської, української, кримськотатарської та іноземної), їх контактами на рівні комунікації. З огляду на це особливої актуальності набуває така проблема, як врахування негативного та позитивного впливу рідної (кримськотатарської) та російської мов. Специфікою цієї проблеми є необхідність зіставлення як споріднених – української та російської, так і різносистемних мов – російської та кримськотатарської, української та кримськотатарської (О. Н. Хорошковська, Р. Р. Девлетов, О. А. Бистрова, І. П. Гудзик, М. І. Тихонов, А. Х. Загаштоков та ін.).

**Виклад основного матеріалу.** Характерною ознакою освіти молодших школярів є багатомовність, і вкрай актуальною є проблема врахування у навчанні української мови контактів української, кримськотатарської і російської мов. **Метою** статті є дослідження прийомів, які б враховували цю багатомовність. Які ж методичні прийоми слід використовувати вчителям?

Прийом порівняння („Послухай два слова і порівняй, чи однаково вони вимовлені?“). Учні вчаться диференціювати на слух вимову двох слів з різних мов: української та російської; української та кримськотатарської.

Серед навчальних прийомів М. Б. Успенський окремо виділяє зіставлення, зазначаючи, що воно не пов'язано з певними методами і має універсальний характер. У методиці навчання української мови як другої, – зазначає О. Н. Хорошковська, зіставлення розглядається як організуюча основа навчального процесу і один із ефективних навчальних прийомів. Близькспорідненість української і російської мов, схожість їх структур майже на всіх мовних рівнях, у тому числі фонетичному, і разом з тим наявність розбіжностей зумовлюють необхідність постійно враховувати в навчальному процесі як спільне, так і відмінне.

Не зважаючи на те, що українська і кримськотатарська мови не є близькспорідними, їх фонетичні системи мають як подібності, так і розбіжності. Саме тому виникла необхідність враховувати у навчанні української мови учнів – кримських татар не тільки російську, а й кримськотатарську мову. Це можна здійснити на основі зіставлення навчального матеріалу.



## МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОВНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ БАГАТОМОВНОСТІ

*Анафієва Ельзара Різаївна, кандидат педагогічних наук*

*РВНЗ „Кримський інженерно-педагогічний університет”, м. Сімферополь*

**Постановка проблеми.** Мовна політика в Україні визначається тим, що держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. Окрім того, гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України; держава сприяє також вивченню іноземних мов. Застосування мов в Україні гарантується Конституцією України та визначається законом.

Українська мова є обов'язковим предметом вивчення в усіх навчальних закладах країни. Вона вивчається не тільки у школах з українською мовою навчання, але і в школах, де навчання здійснюється іншими мовами. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті і Державному стандарті базової і повної середньої освіти (освітня галузь „Мови і літератури”) ставиться мета забезпечити вільне володіння українською літературною мовою як засобом та умовою успішної соціалізації і самореалізації особистості в українському суспільстві. У концепції шкільної освіти національних спільнот в Україні йдеться про вирішальну роль мови у формуванні творчої, національно свідомої особистості. Предметом навчання у школі, – йдеться у Концепції, – повинна бути не тільки мова, вилучена з системи практичних дій, скільки представлена нею думка, духовність, мовна та загальна культура.

Повною мірою це стосується Криму. Багатонаціональний склад населення викликав до життя школи і класи, в яких вчать діти різних національностей. Навчання у цих класах здійснюється українською, російською або кримськотатарською мовами, і у кожному з цих типів шкіл є учні – кримські татари. Сьогодні в Україні створюються умови для інтеграції кримськотатарського народу в українське суспільство, і одним із найважливіших факторів такої інтеграції є гарне володіння українською мовою. Успішне навчання української мови значною мірою залежить від урахування взаємовпливів тих мов, якими користуються діти на початку шкільного навчання. Переважна більшість учнів – кримських татар добре володіє російською мовою. Значно складнішою є ситуація з кримськотатарською мовою.

Кримськотатарський народ, який був депортований у Середню Азію, протягом десятиліть не мав можливості не тільки навчатися рідною мовою, а й вивчати її як шкільний предмет. Кримськотатарська мова використовувалась лише у побутових ситуаціях, і це вплинуло на рівень володіння рідною мовою: деякі діти, які приходять до школи, володіють кримськотатарською (тобто вони розуміють та говорять); інші діти лише розуміють, але не говорять рідною мовою, також є діти, які зовсім не володіють рідною мовою (тобто вони навіть не розуміють її).

З поверненням кримських татар до Криму з місць депортації ситуація істотно змінюється: кримськотатарською мовою друкуються газети, журнали,

В психологічному аспекті з множини визначень нами обрана характеристика особистості, дана А.Н. Леонтьєвим. Ця багатогранна характеристика особистості в плані її системного розгляду дозволяє визначити її зміст, який в ній орієнтири, якості та властивості, які можуть стати основою для наступного їх формування у реальних індивідів.

С.А. Сысоева дає наступну формулювання: «Творческа личность – это креативная личность, которая в результате влияния внешних факторов приобрела необходимые для актуализации творческого потенциала человека дополнительные мотивы, личностные образования, способности, которые влияют на достижение творческих результатов в одном или нескольких видах творческой деятельности» [1].

Быть личностью означает не только обладать творческим потенциалом, но и постоянно проявлять её в деятельности. Деятельность это основная сфера проявления личности, её дарований, способностей, и один из главных факторов, определяющих её развитие. Отсутствие деятельности ведёт к снижению творческих возможностей, угасанию и разрушению личности, потере не только приобретённых способностей, но и врождённых наклонностей.

Проблема художественной деятельности, развития художественно-творческих возможностей наталкивается на противоречие между необходимостью творческого столкновения личности и условиями учебно-воспитательного процесса, ориентированного на всех. Тем самым большое значение приобретает сохранение индивидуальности каждого.

Художественно-творческая деятельность на высоком уровне связана с созданием качественно нового, неповторимого, оригинального и уникального, что предполагает такой уровень развития творческих возможностей, чтобы человек мог моделировать новую реальность в соответствии с прогрессивными потребностями и возможностями, личными и общественными.

Важную роль в творческом развитии личности играет собственная художественно-творческая деятельность. В процессе создания и исполнения произведения искусства происходит глубокое проникновение в их строение, в природу искусства. Это развивает навыки восприятия и оценивания произведений искусства, формирование художественно-психологической установки. Художественно-творческая активность – это способ овладения законами искусства, выявления природной одарённости, развития специальных и общих способностей, существенных сил человека. В процессе художественного творчества познаётся сладость вдохновения, открывается интерес к созиданию, воспитывается целенаправленность характера и воли к достижению цели.

Комплексность в творческом развитии личности предполагает тесную взаимосвязь интеллектуального, нравственного, эстетического и физического развития. Все компоненты учебно-воспитательного процесса должны быть направлены на развитие творческих способностей, формирование активного отношения к окружающей реальности. Хороших результатов можно достичь лишь тогда, когда это будет главной задачей всех предметов и факультативов.

«Именно комплекс разнообразных педагогических воздействий на различные грани человеческой психики обеспечивает разносторонность, гармоничность, целостность формирования личности». [2]

Анализ структуры творческих способностей, проведённый рядом отечественных и зарубежных исследователей (В.И. Андреев, Л.С. Выготский, В.О. Крутецкий, А.Н. Лук, А. Маслоу, Я.О. Пономарёв и др.) позволил выявить основные их компоненты. Согласно классификации В.И. Андреева [3] эта структура имеет следующий вид:

1 компонент творческих способностей – это мотивационно - творческая активность и направленность личности. Мотивационная сфера является «стартом», пусковым механизмом интеллектуальной деятельности. Психологи выделяют несколько уровней творческой мотивации поведения и основных потребностей личности. Мотивационная активность проявляется в заинтересованности творческой личности, чувстве удовлетворённости от своей деятельности, желания достигнуть новых высот и успехов, в инициативе и желании быть лидером. Важными элементами творческой направленности являются чувства обязанности и ответственности, стремления к самообразованию, самопознание и самовоспитание.

2 компонент – интеллектуально - логические свойства личности. К ним относят способность к аналитико-синтетической деятельности, к выполнению умственных операций сравнения, выделения главного, систематизации и классификации, индукции и дедукции, пояснения, абстрагирования, конкретизации и обобщения.

3 компонент – интеллектуально - эвристические способности личности. К ним относятся основные интеллектуальные операции: выдвижение гипотез, генерирование оригинальных идей, фантазирование, ассоциативность мышления, независимость суждений, умения переносить знания и навыки в новые ситуации.

4 компонент – это мировоззренческие способности личности, которые способствуют успеху в учебно-творческой деятельности. Сюда входят мировоззренческие элементы, которые определяют направление работы исследователя. Это уверенность личности в социальном значении творческой деятельности для научно-технического и общественного прогресса, методологический фундамент научных и эстетических достижений.

5 компонент – моральные качества личности, которые влияют на успешность творческой деятельности. К ним относятся в первую очередь честность, как интегративное моральное качество, которое включает в себя правдивость, принципиальность, верность взятым на себя обязательствам, субъективную уверенность в правильности своей позиции, искренность перед самим собой и другими людьми. Важное моральное качество – скромность, характеризует личность, которая относится ко всем людям с уважением, проявляет толерантность к чужим мнениям и одновременно критично оценивает собственные заслуги и недостатки.

6 компонент – способность личности к самоуправлению в процессе творческой деятельности, которая включает в себя: целенаправленность, способность к планированию, способность к самореализации личности,

**Висновки.** У дослідженні вивчено проблему навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми, розроблено й апробовано експериментальну методику та педагогічні умови її реалізації.

Розповідь-роздум – це комплексний вид висловлювання, у якому послідовно, зв'язно відображено думки про факти та явища довкілля шляхом встановлення між ними причинно-наслідкових зв'язків, з притаманними йому специфічними функціонально-жанровими, структурними та мовними особливостями. Розповідь-роздум – це організований текст, дискурс, мовленнєвий жанр, функціонально-смысловий тип мовлення, модель монологічного повідомлення, у якому простежуються причинно-наслідкові зв'язки у процесі відображення та пізнання дитиною явищ дійсності. Він складається із синсемантичних речень із домінуванням причинно-наслідкових зв'язків як у середині речень, так і між ними, містить логічно-послідовне доведення чи пояснення чогось, низку думок, міркувань, висновків із певної теми. Вирішальне значення у створенні композиційної структури має використання граматичних засобів зв'язку (вставні конструкції, сполучники, займенники, авторська оцінка). Найважливішими ознаками роздуму, як і будь-якого іншого організованого тексту, виступають категоріальні ознаки тексту, а саме: когезія, інтеграція, замкненість, інформаційність, континуум, прагматична категорія, ретроспекція, проспекція. Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці експериментальної методики навчання дошкільників інших типів розповідей (пояснення, доведення, міркування, інструкція).

**Резюме.** У статті висвітлено особливості усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків, окреслено психолого-педагогічне підґрунтя навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми. Ключові слова: причинно-наслідкові зв'язки, розповідь-роздум, діти дошкільного віку.

**Summary.** The article is devoted to peculiarities of realizing cause-result tie. Marks in psychological-pedagogic principles of instruction of elder preschool age children, composing story -cogitation. Keywords: cause-result tie, story-cogitation, children under school age.

**Резюме.** В статье рассматриваются особенности осознания детьми причинно-следственных связей, определены психолого-педагогические основы обучения старших дошкольников составлению рассказов-рассуждений. Ключевые слова: причинно-следственные связи, рассказ-рассуждение, дети дошкольного возраста.

#### Література

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 1998. – 398 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1998. – 47 с.
3. Блонский П.П. Психология доказывания и особенности у детей // Вопросы психологии. – 1964. – №3. – С. 41-54.
4. Богущ А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М.Богущ. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
5. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. – М.: Педагогика, 1973. – 299 с. – Библиогр.: с. 295–298.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. М.: Педагогика, 1956. – 519 с.
7. Войтко Л.Ф. Особенности формирования доказательств у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – К., 1970. – 16 с.
8. Запорожец А.В. Развитие рассуждений у детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 1947. – №8. – С. 5-23.
9. Мухина В.С. Психология дошкольника / Под ред. Л.А.Венгера. М.: Просвещение, 1975. – 235 с.

Подано до редакції 24.06.2008

планом, за сюжетною картинкою, за змістом прочитаного твору), творчих вправ (розповідь-роздум за поданою тезою, за ігровою уявленою ситуацією). Педагогічною умовою на цьому етапі виступив діалогічний характер спілкування педагога і дітей у різних видах діяльності.

На прикінцевому етапі експериментального дослідження було проведено контрольний зріз з метою з'ясування ефективності експериментальної методики навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми.

За результатами прикінцевого етапу, в експериментальній групі було зафіксовано позитивні кількісні та якісні зміни у сформованості в дітей старшого дошкільного віку вмінь складати розповіді-роздуми. Так, на високому рівні перебували 12,4% дітей експериментальної групи, тоді як на констатувальному етапі цей рівень не був представлений. Достатній рівень засвідчили 51,2% дітей (було 8,6%). Якщо до навчання на середньому рівні знаходилося 37,3% старших дошкільників, то після експерименту його засвідчили вже 31,2% дітей. При цьому низький рівень сформованості вмінь дітей складати розповідь-роздум на прикінцевому етапі складав лише 5,1%, тоді як на констатувальному етапі він був виявлений у 54,1% старших дошкільників.

У рівнях сформованості вмінь дітей контрольної групи складати розповідь-роздум значних позитивних змін не відбулося. Так, високого рівня не було зафіксовано, як і на констатувальному етапі. На достатньому рівні сформованості вмінь складати розповідь-роздум знаходилися 12,6% дітей (було 9,1%). На середньому рівні перебували 46,1% (було 36,6%) дітей, на низькому – 41,3% (було 54,3%) дітей контрольної групи. Незначна позитивна динаміка розвитку сформованості умінь дітей КГ складати розповідь-роздум пояснювалася недостатньою увагою до означеного різновиду зв'язного мовлення, що характерне для традиційної дошкільної лінгводидактики. Діти КГ відчували значні труднощі у складанні розповіді-роздуму з трьох частин, у виділенні причинно-наслідкових зв'язків та розгортанні їх у мікротемах, у використанні різних видів зв'язку між реченнями та частинами розповіді-роздуму.

За результатами дослідження було встановлено певні тенденції, що спостерігались у процесі навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми: ефективність засвоєння дітьми знань про функціональне призначення розповіді-роздуму, її структуру та мовленнєве оформлення залежить від рівня розвитку уявлень про причинно-наслідкові зв'язки між предметами та явищами довкілля, від змісту і форми спілкування дорослого з дітьми, від організації дитячої діяльності; темпи розвитку сформованості вмінь дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум залежать від загального рівня мисленнєвого та мовленнєвого розвитку дитини; міцність засвоєння дітьми знань про функціональне призначення розповіді-роздуму, її структуру та мовленнєве оформлення в самостійному активному мовленні залежить і обумовлюється раціональним поєднанням різних видів і типів занять; самостійне складання дітьми розповіді-роздуму залежить від занурення дітей у різні види діяльності, що стимулюють мовленнєву активність дошкільників.

способність к самоконтролю, способність личности объективно оценивать свои возможности, индивидуальные особенности и достижения. Самооценка может быть адекватной, завышенной и заниженной.

7 компонент – коммуникативные качества личности. К ним относятся: способность овладевать передовым опытом других людей, быстро усваивать новые рациональные методы и приёмы творческой деятельности, способность к сотрудничеству, продуктивному общению и взаимопомощи в процессе коллективного решения творческих заданий, способность отстаивать свою точку зрения, способность успешно решать конфликтные ситуации в процессе коллективной творческой деятельности.

8 компонент – эстетические качества личности. Главным из них является способность руководствоваться в творческой деятельности принципами гармонии, красоты, симметрии, целостности.

9 компонент – индивидуальные особенности личности. К ним относятся: темп и стиль деятельности, которые зависят от темперамента личности, трудоспособность, как способность длительное время выполнять творческие задания.

На сегодняшний день существует много способов классификации творческой личности [4].

Проблема творчества активно отражена в зарубежных исследованиях. Значительная часть зарубежных авторов рассматривает сущность творчества как многогранный процесс (Х. Битчер, Ф. Валлас, Е. Вернон, Г. Гильфорд, Р.Каттель, А. Кроунли, С. Роджерс, Е. Синнот и др.). Как показал анализ их концепций, многие авторы обращаются в своих исследованиях к структуре интеллектуальной модели творчества личности, разработанной Ван Гильфордом (1956 г.) [5]. Его модель выражается графически и представляет собой куб. В ней дано соотношение структурных компонентов личности: мотивации и темперамента, мышления и деятельности, рассматриваются общие факторы интеллектуальности и мотивационные факторы творческой деятельности – поведение, интересы и их соотношение. Представляет определённый интерес расшифрование основных процессов творческого мышления – синтезирования и анализирования. Подавая данную структуру Ван Гильфорд опирается на следующие параметры – операции, продукт и содержание творческого мышления.

Вследствие анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы можно сделать выводы: большинство авторов в определении педагогического творчества исходят из основной его цели – результата, т.е. обеспечения развития растущей становящейся личности. Даны различные классификации уровней педагогического творчества, которые могут быть использованы при выявлении возможностей педагогов осуществить творческую деятельность, введено понятие «творчесткости» личности как важнейшего признака субъекта творческой деятельности. Переход педагогической деятельности в творческую возможен при условии знаний учителем законов, закономерностей и принципов целостного учебно-воспитательного процесса, а также технологии его осуществления.

**Резюме.** В статье анализируется проблема художественно-творческого развития личности, которая является частным аспектом обще-педагогической проблематики развития творческих

способностей личности и опирается на методологические разработки в данной области. **Ключевые слова:** художественное творчество, развитие личности, педагогическая деятельность.

**Резюме.** У статті подається аналіз проблеми художньо-творчого розвитку особистості, яка є частковим аспектом загально-педагогічної проблематики розвитку творчих якостей особистості і спирається на методологічні розробки в даній галузі. **Ключові слова:** художня творчість, розвиток особистості, педагогічна діяльність.

**Summary.** In clause the problem of development of art - creative abilities of the person which is analyzed is aspect of a pedagogical problem of creative abilities of the person and leans on methodological development of the given area. Keywords: art - creative abilities of the person pedagogical problem.

#### Литература

1. Сысоева С.А. Основы педагогического творчества учителя: Уч. пособие. - К.: ИСДОУ, 1994.
2. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе. К.: 1985.
3. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. - Казань: изд-во Каз. универ., 1988.
4. Потапкин М.М. Педагогическое творчество: Проблемы развития и опыт. Пособие для учителей. - К.: Радянська школа - 1988.
5. Лук А.Н. Мышление и творчество. - М.: Политиздат, 1996.

Подано до редакції 23.06.2008

УДК 37.017.4:374:377.36

## ДО ПИТАННЯ УСВІДОМЛЕННЯ СТУДЕНТАМИ КОЛЕДЖУ ПОНЯТТЯ „ГРОМАДЯНСЬКІСТЬ”

*Зябрева Світлана Едуардівна*

*Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов*

**Вступ.** Проблема виховання громадянськості має тривалу історію, яка бере початок за часів античності. Вже тоді відчувалася потреба у формуванні особистості, корисної для себе, громади і суспільства. Саме громадянськість як якість особистості дає змогу людині відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною [1, с.75]. У сучасному українському суспільстві актуальність громадянського виховання особистості великою мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, власне процесом відродження нації [4, с. 7]; [2].

Проблема громадянського виховання посідала й по праву посідає одно з важливих місць у загальній тематичній педагогічній дослідженні. Традиція вивчення проблеми бере початок у вітчизняній педагогіці в доробках класиків: Г. Сковороди, О. Духновича, К. Ушинського, С. Русової, В.Сухомлинського та ін. В сучасній педагогічній науці теоретичні і методологічні аспекти дослідження проблем громадянськості відображені в роботах вітчизняних та російських дослідників: О. Бондаревської, О. Доукіної, Ю. Завалевського, П.Ігнатенка, Н. Косарєвої, В. Лутовінова, Л. Рехтети, А.Розенберга, Н.Савотіної, О. Сухомлинської, Г. Филонова, К. Чорної та ін.

**Зв'язок роботи із важливими практичними завданнями.** Проте, незважаючи на широке висвітлення проблеми виховання громадянськості молоді в спеціальній літературі такий її аспект як виховання громадянськості студентів коледжу в позанавчальній діяльності не знайшов достатнього теоретичного обґрунтування і практичного висвітлення. Актуальність проблеми, її недостатня теоретична розробка в сучасних умовах реформування національної системи освіти, потреби практики обумовили вибір теми дослідження „До питання усвідомлення студентами коледжу поняття „громадянськість”.

виступають засобами зв'язку в логічному процесі роздуму.

На другому, ознайомлювально-репродуктивному, етапі ставилася мета навчити дітей старшого дошкільного віку продукувати розповідь-роздум як суцільне зв'язне висловлювання, що складається з тези, доведення, висновку; сформулювати вміння дошкільників використовувати різноманітні засоби зв'язку структурних частин тексту. Змістовий аспект роботи на цьому етапі було реалізовано на заняттях із розвитку мовлення, на яких використовувалися такі методи і прийоми: складання розповіді-роздуму за зразком вихователя, ознайомлення дітей зі структурою розповіді-роздуму за допомогою наочної моделі, спільна з вихователем розповідь дитини, переказ творів художньої літератури, бесіди. Дидактичні ігри («Загубилися слова-віконця», «Дивовижні розповіді-роздуми», «Схожий – не схожий», «Згода – незгода», «Друзі Чомучко і Томучко разом», «Чому слово так називається?» і такі інші) були спрямовані на формування елементарного усвідомлення загальної структури розповіді-роздуму (теза, доведення, висновки), на розвиток умінь старших дошкільників використовувати найоптимальніші засоби зв'язку. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум відбувалося поступово в такій послідовності: одна частина – запитально-відповідальна єдність – запитання – відповідь; дві частини – стягнутий дедуктивний та індуктивний роздум – теза з доведенням, доведення з висновком; три частини – розгорнутий роздум – теза, доведення, висновки. У навчанні широко використовувався метод моделювання: спочатку моделі виступали як відображення структури тексту, а потім як орієнтир для його самостійного складання. Для досягнення мети другого, ознайомлювально-репродуктивного, етапу реалізовувалися такі педагогічні умови: поетапне формування у дітей елементарних уявлень про структуру розповіді-роздуму (теза, доведення, висновки); використання мовленнєвих ситуацій, які забезпечують позитивну мотивацію.

Третій етап, діяльнісний, спрямований на формування в дітей умінь самостійно складати розповідь-роздум у різних видах діяльності (навчально-мовленнєвій, художньо-мовленнєвій); на творче використання набутої інформаційно-змістової обізнаності в межах тем «Навколо рідної природи», «Стосунки між дітьми» для активізації розповіді-роздуму в нових видах діяльності (пізнавальній, ігровій, образотворчій, предметно-практичній). Основними формами роботи виступили: заняття з розвитку мовлення, ознайомлення з художньою літературою, інтегровані заняття. Частиною занять діяльнісного етапу були найскладніші в мовленнєвому плані дидактичні ігри: «Чомучкові потрібна ваша порада», «Хто найдопитливіший?», «Чарівні перетворення», «Ярмарок», які мали на меті вдосконалити вміння дошкільників складати суцільну розповідь-роздум, виділяти її структурно-сміслові частини, користуватися різноманітними способами зв'язку між ними. Провідними методами роботи стали: мовленнєво-логічні задачі, читання небилиць, розгадування загадок, використання аналітичних (придумати заголовки до розповіді-роздуму, порівняти дві розповіді-роздуми, серед поданих варіантів прикладів вибрати найпереконливіший, замінити доведення, що не узгоджується з тезою), конструктивних (скласти розповідь-роздум за

ставлення до подій та героїв. Означені запитання стимулювали б дітей до роздумування.

3. Аналіз характеру спілкування педагогів з дітьми показав, що в умовах спеціально організованої діяльності вихователі не створюють достатньої кількості проблемних ситуацій, не стимулюють дітей до розмірковування проблемно-пошуковими запитаннями. У мовленні дорослих не зафіксовано навіть спроб до створення розповідей-роздумів.

Використовуючи наукові доробки вчених, нами у відповідності до етапів експериментальної методики введено три групи мовленнєвих ігор та вправ, які спрямовані на досягнення певної мети навчання: формування у старших дошкільників умінь виділяти істотні ознаки предметів та явищ, причинно-наслідкові зв'язки між ними, навчання складання цілісного роздуму, що складається з тези, доведення та висновку, використання різних видів мовленнєвих засобів зв'язку між структурними частинами.

Під час вивчення предметів та явищ докільця у процесі експериментального навчання для нас суттєвим було формування умінь дітей виділяти істотні якості, схожість, відмінність, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Л.Виготський висловлював думку про те, що у виділенні предмета пізнання важливий не стільки кількісний запас уявлень, скільки рівень розвитку інтелектуальних процесів [6, с. 119]. Тому у процесі всього експериментального навчання використовували такі прийоми, як класифікація, групування, систематизація, виділення основних ознак у нових та відомих дітям явищах, зв'язок розумових дій зі знаннями, уявленнями та елементарними поняттями, правилами, що їх необхідно було засвоїти.

На формувальному етапі експерименту було розроблено експериментальну методику, яка передбачала три взаємопов'язаних етапи: підготовчий, ознайомлювально-репродуктивний, діяльнісний.

Метою першого, підготовчого, етапу виступило збагачення чуттєво-інформаційного досвіду, на основі якого діти виділяли характерні ознаки явищ, предметів, природи та соціального оточення; забезпечення естетичного сприймання художніх творів, які розкривали світ природи, казки, стосунків між дітьми; збагачення словника дітей з тем «Навколо рідної природи», «Стосунки між дітьми». Для цього етапу було обрано такі форми роботи, як заняття з художньої літератури і розвитку мовлення, на яких використовувалися такі методи і прийоми: спостереження, мовленнєві ігри та вправи, читання художньої літератури, проблемні ситуації та запитання, загадки, бесіди, складання діалогів із репліками-судженнями, репліками-обґрунтуваннями, репліками-ствердженнями, складання роздуму-діалогу, дидактичні ігри: «Лото» (зоологічне, технічне, універсальне, предметне), «Чому таким чином розвивалися події?», «Словесний клубочок», «Полювання за дрібницями». Для досягнення поставленої мети на цьому етапі експериментальної методики реалізовувалися такі педагогічні умови: збагачення знань про довкілля, стимулювання до аналітико-синтетичної діяльності в довкіллі; збагачення словника дітей сполучниками (*бо, тому що, через те що*), вставними конструкціями (*я вважаю, на мою думку*), займенниками (*це, цей, той, все, кожний, будь-який, жодний, ніхто*), які

**Формулювання цілей роботи.** Тому метою нашої статті є аналіз результатів дослідження усвідомлення студентами коледжу поняття „громадянськість”.

**Результати дослідження.** Для визначення того, як молодь усвідомлює поняття „громадянськість”, ми провели дослідження, в якому брали участь 688 студентів коледжів Донецької області: Горлівського машинобудівного коледжу (ГМК), Дружківського житлово-комунального коледжу Донбаської національної академії будівництва і архітектури (ДЖКК ДНАБА), машинобудівного коледжу Донбаської державної машинобудівної академії (МК ДДМА) м. Краматорськ, Слов'янського коледжу національного авіаційного університету (СКНАУ).

У ході дослідження ми з'ясували усвідомлення студентами категорій, що мають своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість”: „громадянин”, „Батьківщина”, „патріотизм”, „громадянська позиція”, „громадянський обов'язок”, „обов'язки громадянина” тощо. Використовували при цьому такі методи дослідження, як опитування, написання міні-твору, інтерв'ю.

Студентам коледжів було запропоновано написати міні-твір „Я – громадянин України”. Аналіз творів студентів свідчить про те, що тільки 11, 9% студентів вважають, що громадянин – це „людина, яка постійно мешкає на території країни, знає свої права та виконує обов'язки, бере активну участь у житті країни, готова до її захисту, вільно спілкується державною мовою”, тобто розуміють сутність поняття, що має своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість”.

Наведемо деякі приклади. „Справжнім громадянином є той, хто прикрашає своєю працею землю й наше життя, хто залишить по собі нащадкам добре ім'я своїми справами, відкриттями, стосунками. Справжній громадянин не зможе пройти повз недоліків, не помічаючи їх. Він обов'язково втрутиться, допомагаючи їх позбутися ”(Олександра К., ГМК); „Бути громадянином України – це не значить належати їй тільки юридично. Громадянин повинен жити не тільки для себе, але й для товаришів, своєї родини, для всього народу, не боятися труднощів, бути принциповим у боротьбі з недоліками, строго дотримуватися законів держави й виконувати громадянські обов'язки” (Марія Л., СКНАУ). Непокоїть той факт, що 17,5% не змогли написати твір.

В інтерв'ю мали місце такі відповіді: „Я дійсно вважаюся громадяною України, адже я народилася тут й не виїжджала за кордон. Проте, чи можу я сама себе так називати?” (Юля М., МК ДДМА); „Бути громадянином, виконувати свої обов'язки - ось в чому суть. А в якій країні їм бути не має великого значення: чи то у Франції, чи то і Німеччині, чи то в Україні. Я народилася в Україні, тому вважаю себе громадянином саме цієї країни” (Аліна Д., ГМК); „За своє не дуже довге життя я мешкала у Казахстані, на Кіпрі, в Росії, вивчала культуру й традиції цих країн, спілкувалась з цікавими людьми... Але громадянин, на мою думку, не лише слово або поняття – це дещо більше, закладене у серці, душі. Це почуття, любов до своєї Батьківщини, до народу, прагнення зробити щось корисне для своєї країни” (Ганна М., ГМК).

З метою з'ясування знань студентів щодо категорій, які мають своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість”, також було проведено опитування студентів коледжів. На питання „Громадянин – це...” 12, 4% респондентів в основному виявляють глибоке розуміння поняття „громадянин”, даючи чіткі, повні відповіді: „людина, яка постійно мешкає на території країни, знає свої права та виконує обов'язки, бере активну участь у житті країни, готова до її захисту, вільно спілкується державною мовою, небайдужа до протисупільних проявів”. 26, 8% опитуваних виявляють достатнє розуміння поняття: „людина, яка живе на території своєї держави, має права та обов'язки, свідомо дотримується законів”; „людина, яка народилася у країні, живе та працює, виконує обов'язки, знає права”, „людина-патріот”. 45,1% респондентів зазначають, що громадянин – це „людина, яка має право на те, що вона заслуговує по Закону”; „приналежність до суспільства певної держави”; „людина, яка мешкає у державі та має громадянство”; „людина, яка має певні права”; „особа, яка прожила в країні не менш 5 років”, що свідчить про недостатнє розуміння поняття. Слід зазначити, що ця група респондентів акцентує свою увагу лише на юридичному розумінні поняття „громадянин”. Зовсім не розуміють поняття „громадянин” 5,9% опитуваних, зводючи тлумачення до відповіді „громадянин – це людина”. Турбує той факт, що 9, 8% зовсім не дали відповіді, що також свідчить про їх нерозуміння цієї категорії.

Тож, підсумовуючи дані міні твору, інтерв'ю та опитування, з'ясовано, що 12,1% респондентів глибоко розуміють поняття „громадянин”, 25,4% опитуваних студентів достатньо розуміють це поняття, 44,9% опитуваної молоді недостатньо розуміються на сутності означеного терміну. 17,6% взагалі не розуміють даної категорії.

На запитання анкети „Людина стає громадянином України у...” були отримані наступні відповіді: 34,6% опитуваних вважають, що громадянином України людина стає від народження на території цієї держави; 48,4% респондентів вважають, що „з того часу, коли людина прописана та мешкає 5 років”; „з 16(18) років”; „коли отримує паспорт”; „коли приймає громадянство”; 3,7% - „коли людина живе на території країни, поважає закони”; „коли вона варта того”, „зробила щось корисне для держави та відчуває відповідальність”; „при бажанні”. Не дали відповідь – 13,3% респондентів.

Отже, для респондентів поняття „громадянин” виявилось складним для розуміння, вони асоціюють його в основному з юридичним статусом.

Відповіді студентів на запитання анкети „Що для Вас означає поняття Батьківщина?”, дають таку картину. Батьківщина – це „країна, в якій я народився” (29,9%), „країна, в якій я живу, де рідна домівка” (21,1%), „країна, в якій народився й живу” (17,5%), „державна, де ти народився, де жили твої діди-прадіди, живуть батьки, друзі, куди хочеться повертатися” (11,1%), „країна, в якій народилися й живемо, виконуємо обов'язки, беремо участь у громадських акціях” (9%), „країна-ненька, яка нам дає змогу жити, за яку я відповідальний” (3,1%), „країна, яка за мене турбується” (0,4%). Мали місце відповіді „Це місце, де я народився, але ні в якому разі не держава” – 0,5%. „Не маю поняття” – 0,2%. Не дали відповідь на запитання 7, 2% респондентів.

композиційно-цілісної розповіді-роздуму на заняттях з інших розділів. Водночас відзначено 252 випадки використання в мовленні дітей елементів роздуму, найчастіше це були фрагменти відповіді на запитання «чому?».

Вихователі під час проведення екскурсій, спостережень, організації трудової та ігрової діяльності створювали проблемні ситуації, які спонукали дітей до розмірковування. Так, наприклад, під час екскурсії до осіннього парку вихователь задавала такі запитання: Які ознаки осені ви знаєте? Чому таку пору називають «золота осінь»? Як виглядає галявина? Які дуби, берези? Чому дуби і берези сумні?

Під час організації ігрової діяльності вихователь поділила дітей на дві команди і запропонувала їм пояснити якомога повніше правила настільно-друкованої гри «Лото»: Як називається гра? Скільки дітей можуть грати в цю гру? Які правила гри? Чому потрібно дотримуватись правил? Під час організації трудової діяльності: Як рясно цвітуть сальвії, на що вони схожі? Яким інструментом треба підпушувати ґрунт? Якщо не зробити цього, що може стати з сальвіями? Чому треба підпушувати ґрунт на ратці?

Аналіз мовлення дітей під час ігор показав занижену мовленнєву активність дітей, у них були відсутні пояснення, а тільки наявні розпорядження, прохання. Ігрові дії супроводжували простими самостійними висловлюваннями, мало випадків пояснення чого-небудь товаришу. Аналіз мовлення під час спілкування засвідчив наявність певного протиріччя: діти не в повному обсязі використовували лексику, користувалися простими реченнями, причому більшість дітей використовували лише підрядну частину складного речення, яка починалась із сполучника «тому що». Наприклад: Настя С.(5, 6) «Тому що сальвії також дихають повітрям», Артем С.(5, 4) «Тому що нескладна гра і тому що треба подумати які картинки викладати, щоб вони швидше закінчились», Оля Р.(5, 2) «Березки тому трохи засмучені, бо вони сумують за літом», Оксана Л.(5, 7) «Дуби стоять посеред галявини засмучені, тихо шелестять листям, тому що, мені здається, вони не хочуть відпускати від себе літо».

Як бачимо, характер спілкування педагогів з дітьми показав, що в умовах спеціально організованої діяльності вихователі проблемно-пошуковими запитаннями стимулювали дітей до розмірковування. Запитання у більшості випадків діти сприймали як тезу і, відповідаючи на нього, висували аргументи, тобто доводили висунуту вихователем тезу. Під час спостережень за навчально-виховним процесом було виявлено низку особливостей:

1. На заняттях з розвитку мовлення не проводиться цілеспрямоване та системне навчання міркування, доведення, пояснення і зокрема, роздуму, не формуються елементарні уявлення про особливості роздуму, його структурне оформлення, не збагачується словник спеціальними мовленнєвими засобами (займенники, вставні слова, сполучники), які характерні для розповіді-роздуму.

2. На заняттях з ознайомлення дітей з художньою літературою вихователі не в повному обсязі використовують розвивальні можливості читання художніх творів. Читання художніх творів супроводжується відтворювальною бесідою, в якій відсутні запитання щодо мотиву вчинків літературних героїв, розуміння дітьми основного змісту твору, його проблеми, емоційного

прийому навчання дітей складання монологу, в якому розкрито логічні, причинно-наслідкові зв'язки та відношення довілля. Проведення бесід, діалогів, обговорення складних пошукових запитань спонукає дітей відстоювати свій погляд, контролювати та уточнювати свої твердження, обґрунтовувати їх різними аргументами.

В.Логінова зазначає, що по-справжньому розвивальною бесіда буде в тому випадку, коли її метою є усвідомлення фактів, набутих дітьми, встановлення різноманітних зв'язків, обґрунтування фактів, суджень, а не звичайне їх відтворення. Якщо в бесіді вихователь буде спонукати дітей шукати причини та наслідки того чи іншого відомого явища, шукати докази, вчити осмислювати факти, то мовлення дітей буде адекватним змісту, складнішим за структурою, матиме прості доведення, аргументацію [1, с. 10-12].

Спостереження за спеціально організованою діяльністю дошкільників на заняттях, екскурсіях, в індивідуальній роботі, ігровій діяльності проводилися системно. Метою спостереження був аналіз зв'язних висловлювань типу розповідь-роздум у мовленні дітей шостого року життя та умов їх використання в мовленнєвій практиці дітей старшого дошкільного віку.

Результати спостережень за навчально-виховним процесом на заняттях свідчать про недостатність уваги вихователів до навчання дошкільників складання розповідей-роздумів. Лише на трьох з відвіданих 30 занять з розвитку мовлення діти складали розповідь-роздум, наприклад: «Чому мені подобається свято Нового року?», «Чому я люблю свою матусю?». Водночас не зосереджувалась увага дітей на структурній організації, засобах мовного оформлення розповіді-роздуму, тому діти, в більшості випадків, у власних висловлюваннях відтворювали в часовій послідовності особливості підготовки до святкування Нового року (придбання ялинки та ялинкових прикрас, виготовлення новорічного костюму, вибір певного виду феєрверку). У висловлюваннях з теми «Чому я люблю свою матусю?» діти перераховували дії, які виконує мама вдома (тому що вона готує обід, тому що вона слідкує за чистотою у квартирі, тому що поливає квіти). Треба зазначити, що на відвіданих нами заняттях в мовленні вихователів не було зафіксовано вірцевих розповідей-роздумів.

На заняттях з інших розділів вихователі зверталися до дітей з проблемними запитаннями, які стимулювали до використання елементів розповіді-роздуму, але не поєднували ці запитання з вимогою правильно та аргументовано доводити свою думку, добирати аргументи. Так, на відвіданих нами заняттях (по 30 кожного виду) найбільшу кількість проблемних запитань було відзначено на заняттях з ознайомлення з художньою літературою (14 занять), ознайомлення з природою (12 занять), розвиток мовлення (9 занять). На інших видах занять було зафіксовано незначну кількість проблемних запитань: формування елементарних математичних уявлень (7 занять), образотворча діяльність (6 занять), музика (4 заняття), фізкультура (2 заняття). На проведених за час спостереження заняттях педагогі використовували: проблемні запитання – 29 %, репродуктивні запитання – 42 %, вказівки, нагадування – 10 %, накази, розпорядження – 19 %. Але нами не було зафіксовано жодного випадку використання педагогами та дітьми

При інтерв'юванні цікавою була думка про цінність Батьківщини для людини, наприклад: „Ми маємо пишатися, що народилися в Україні. Наша країна не бідна, бідні наші душі. Ніколи не проміняю свій дім, своїх братів на ілюзію під назвою „Америка“. У своїй державі хазяї – ми, і ніхто в „нашому домі“, крім нас самих, не наведе порядку. Щоб зрозуміти ту чи іншу країну, треба народитися там, виростити та вбирати особливості тієї культури і того образу життя. Наслідування комусь не зробить нас кращими, навпаки, - ослабить” (Надія Б., СКНАУ).

Отже, не зважаючи на те, що студенти відчують труднощі у розумінні поняття „громадянин“, слід відзначити, що вони розуміють поняття „Батьківщина” і вболівають за неї.

Студентам також було запропоновано пояснити значення поняття „патріотизм”, бо, як відомо, що без цього не можна говорити про розуміння громадянськості як інтегративної якості. У результаті 21,6% студентів глибоко розуміють сутність поняття, зазначаючи, що патріотизм - це „любов до Батьківщини, свого дому, здатність до захисту їх, самопожертви, прагнення й уміння берегти й примножувати кращі традиції, цінності свого народу”. 32% респондентів достатньо розуміються на сутності даного поняття. 34,1% опитуваних недостатньо розуміють поняття „патріотизм”, звужуючи його або лише до „відданості країні, державі”, або лише до „віри у свою країну” чи до „ставлення до своєї справи”, „любви до своєї сім'ї”. Турбує той факт, що 7,9% респондентів відмовилися відповідати на це запитання, а 4,4% респондентів, виразили нігілістичне ставлення до цієї категорії. Наприклад, „Я не знаю, що це таке. В кого він зараз є?”.

В інтерв'ю мають місце такі відповіді: „Я не патріотка України, так як я не люблю своєї країни, але ж громадянкою я є, як би мені не хотілося цього” (Юля М., ДЖКК ДНАБА); „Разом із незалежністю та свободою наша держава отримала купу проблем, котрі не вирішені до сих пір. Та все ж я схилюся до думки, що патріотизм не чужий мені. Кому, як не моему поколінню, відновляти минулу славу та міць української держави” (Дмитро С., ГМК); „Я люблю Україну, бо - це моя Батьківщина. Я патріот своєї вітчизни, свого міста. Так, я живу на своїй Україні, навчаюся, хоч й не дуже гарно, але буду намагатися вчитися краще, працювати на благо своєї держави” (В'ячеслав Н., СКНАУ).

На запитання „Громадянська позиція - це...” були отримані наступні відповіді. 7,5% респондентів розуміють означену категорію як систему ціннісних орієнтацій і настанов, що характеризують людину як громадянина держави та суспільства, „почуття поваги за те, що зроблене твоею країною, прийняття законів та свобод своєї держави”. 19,2% опитуваних студентів достатньо обізнані в сутності поняття „громадянська позиція”, пояснюючи його, як „позицію, яку займає громадянин, беручи участь в акціях, мітингах”, 41,9% студентів вважають, що це „точка зору відносно країни проживання, подій, які в неї відбуваються”. 31,4% респондентів не змогли дати пояснення поняття „громадянська позиція”. Бентежить відповідь „За гроші, будь ласка, будемо приймати участь у мітингах” (1, 8%).

Поняття „громадянський обов'язок” 11,7% респондентів пояснюють, як

„участь у житті країни, працю на благо народу, рідних, захист їх, забезпечення процвітання країни, захист її, принесення їй користі”; для 26,9% студентів 43, 8% опитуваних звужують громадянський обов’язок лише до „знання прав, виконання своїх обов’язків”. Зустрічаються пояснення, що громадянський обов’язок - це „не продавати вітчизну”. 17,6% опитуваних не дали пояснення категорії.

Таким чином, можна зробити висновок, що лише четверта частина опитуваних розуміє, в чому їхній громадський обов’язок. Значна частина респондентів зводить свій громадянський обов’язок лише до знання своїх прав та виконання обов’язків.

За результатами дослідження рівня усвідомленості студентами понять, категорій, що мають своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість” було виявлено чотири групи студентів: I група (13,2%) – студенти, які виявили високий ступінь знань щодо категорій, які мають своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість” усвідомлюють важливість громадянськості як інтегративної якості особистості. II група (25,9%) – респонденти, які мають достатній рівень знань щодо категорій, які мають своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість”. III група (41,2%) – вихованці, які виявили поверхневі знання про сутність громадянськості. IV група (19,7%) – опитувані, у яких відсутні елементарні знання про сутність громадянськості.

Студентам коледжів також було задано запитання: „Чи має обов’язки громадянин?”. 71, 5% опитуваних упевнено відповідають, що „так, громадянин має обов’язки”. Важливим для нашого дослідження є той факт, що 25% респондентів дають відповідь: „Ні, не має”. Отже, кожний четвертий з опитуваних студентів, на жаль, вважає, що у громадянина немає обов’язків.

Називаючи обов’язки громадянина України, 11, 4% опитуваних студентів впевнені, що громадянин України має поважати свою країну та державні символи, бути законотримувачем й не порушувати права інших, служити в армії, сплачувати податки, брати участь у справах держави, бути патріотом, працювати на благо держави, захищати навколишнє середовище; 19,6% респондентів вважають обов’язками громадянина України, не порушувати закони, працювати, сплачувати податки; 40,5% студентів впевнені, що громадянин України має не зраджувати батьків, не вмикати гучну музику після 22 годин, отримати освіту, не порушувати права інших. 3,5% респондентів вважають, що в них узагалі немає ніяких обов’язків. 25% (кожний четвертий опитуваний студент) взагалі не дали відповіді на поставлене питання.

Таким чином, можна зробити висновок, що, даючи позитивну відповідь про те, що громадянин має обов’язки, 40,5% респондентів не зовсім розуміються на сутності питання.

**Висновки.** Загалом, проведене дослідження категорій, які мають своїм структурно-утворюючим ядром поняття „громадянськість”, дозволило зробити такі висновки. Лише 39, 1% студентів усвідомлюють сутність інтегративного поняття „громадянськість”. Найбільші утруднення з визначенням досліджуваних категорій виникли стосовно таких понять, як „громадянин”, „громадянська позиція”, „громадянський обов’язок”. Виявлені помилки у

розглядалось виявлення у дошкільників мовленнєвих умінь побудови міркування як можливості доволно користуватися мовленнєвими навичками (операціями) у процесі їх побудови.

Дослідники (П.Блонський, Л.Венгер, О.Запорожець, Г.Люблінська, Г.Леушина, М.Поддяков, Ф.Сохін) висловлюють думку про те, що у виділенні предмета пізнання важливий не стільки кількісний запас уявлень, скільки рівень розвитку інтелектуальних процесів. Робота над роздумом вправляє в розвитку розумових операцій аналізу, синтезу, класифікації, групування, систематизації, сприяє формуванню вмінь виділяти істотні ознаки та властивості, схоже й відмінне, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки між об’єктами та явищами довкілля.

Принципово важливого значення для нашого дослідження набуває робота зі збагачення лексичного запасу дошкільників, оскільки за даними досліджень учених (Г.Головань, Н.Кузіна, Р.Нікольська, Н.Семенова) збіднений лексичний запас не дає змоги дошкільнику у повній мірі розкрити причинно-наслідкові зв’язки того чи іншого явища.

На встановлення різноманітних зв’язків, розуміння логічної залежності між предметами та явищами впливає оволодіння дітьми граматичною будовою мовлення (А.Арушанова, О.Гвоздєв, К.Кругтій, М.Лаврик, Н.Лопатинська, Н.Маковецька, Г.Ніколайчук, Ф.Сохін, С.Федеравічене). Так, О.Гвоздєв підкреслював, що для розвитку зв’язного мовлення велике значення має оволодіння дитиною синтаксисом складних речень, оскільки вони дають виключно різноманітні можливості для висловлення зв’язків та взаємовідношень думки, зокрема, вони з особливою чіткістю передають логічні відношення (причина та наслідок, підстави та висновки, умови, мета).

Як зазначають учені (А.Арушанова, К.Кругтій, Н.Лопатинська, Н.Маковецька, Г.Ніколайчук), про усвідомленість 5-6-річними дітьми причинно-наслідкових залежностей свідчить наявність у їхньому мовленні складнопідрядних речень. Дослідники зазначають, що мовленню старших дошкільників характерні складнопідрядні речення різних видів, але користуються ними вони досить рідко. Зазначимо, що в експериментальному навчанні передбачаємо синтаксичні вправи, які даватимуть змогу дітям користуватися складнопідрядними реченнями (причини, наслідку, часу, способу дії), усвідомлено розуміти значення підрядних сполучників, завдяки яким найчіткіше передаються причинно-наслідкові відношення у розповіді-роздумі.

Основним прийомом в методиці проведення бесіди є запитання. Так, С.Радіна зазначала, що більшість вихователів використовують запитання як прийом навчання неефективно. На її думку, правильно поставлене запитання має стимулювати дітей до узагальнення роздумів, вміння доходити самостійних висновків. Автор пропонує класифікувати запитання на репродуктивні, пошукові, причинно-наслідкові. В експериментальному навчанні нами було враховано погляди Р.Жуковської, Г.Люблінської, В.Нечаєвої, С.Радіної, К.Ушинського, які наголошували на необхідності використання системи запитань (чому? для чого? навіщо? чим схожі? як здогадатися?) різноманітних за функціями та формою, зокрема пошукових як



правильно визначати словесно-причинову та часову залежність, взаємозв'язок предметів та явищ природи, тобто вчиться елементарно пояснювати те, що він спостерігає. Це дає можливість дитині вдосконалювати вміння співставляти, порівнювати, робити висновки. Процес пізнання природи сприяє розумінню та вдосконаленню у зв'язному мовленні різних граматичних категорій: позначення назвою дій, якостей; аналізу предметів та явищ з різних боків. На думку автора, у процесі ознайомлення з природою створюються умови для формування таких ознак зв'язного мовлення, як достовірність, доведеність, чіткість. Зауважимо, що в дослідженні Н.Виноградової навчання дошкільників складання роздумів спеціально не вивчалось, проте автором запропоновано зміст, методику та умови роботи з навчання монологу в процесі ознайомлення з природою, які можуть бути використані в експериментальній методиці навчання старших дошкільників складання розповідей-роздумів.

З метою розвитку таких якостей зв'язного мовлення як логічність, точність, образність Н.Виноградова рекомендує використовувати мовленнєві логічні задачі. Розв'язання дошкільними цих задач розвиває важливі особливості мислення: здатність виділяти істотне, самостійно підходити до узагальнення, визначати та формулювати закономірності, умови, різного виду зв'язки (причинно-наслідкові, причинно-часові). Словесне вираження зв'язків та залежностей предметів та явищ природи вимагає використання різних лексико-граматичних категорій та синтаксичних структур. Тому, зазначає Н.Виноградова, мовленнєві логічні задачі мають велике значення для розвитку зв'язного монологічного мовлення. У дітей вдосконалюється вміння розповідати, чітко та образно формулювати свої зв'язки [4, с. 33].

У дослідженні Н.Семенової доведено, що діти старшого дошкільного віку оволодівають зв'язними висловлюваннями типу міркування. Це відбувається у взаємозв'язку з розвитком логічного мислення, збагаченням змісту дитячого мовлення й оволодінням лексичними засобами та синтаксичними конструкціями, необхідними для цього типу тексту. У процесі експериментального навчання дітей вчили встановлювати причинно-наслідкову залежність між предметами, явищами. На доступному матеріалі давали уявлення про послідовність міркування. На заняттях з розвитку мовлення у дітей формували навички та вміння, які складають основу зв'язних висловлювань-міркувань, а саме: розуміти тему міркування, зв'язно будувати текст, висловлювати думки в певній послідовності, відбирати лексичний матеріал та мовленнєві засоби у відповідності з темою та ситуацією міркування, використовувати різноманітні синтаксичні конструкції. На думку автора, навчання мовлення-міркування має відбуватись у взаємозв'язку всіх мовленнєвих завдань.

У дослідженні Н.Харченко наголошується на необхідності формування елементарного міркування у дітей старшого дошкільного віку. Автором запропоновано зміст формування міркувальних навичок у 5-6-річних дітей, важливою умовою яких є організація змістового спілкування вихователя з дітьми та дітей між собою. Н.Харченко пропонує формувати навички складати міркування на заняттях, спираючись на предметні дії та різноманітний наочний матеріал, а далі поступово переходити до завдань на словесній основі. Автором

тлумаченні категорій можна пояснити недостатнім рівнем громадянської освіти у досліджуваних навчальних закладах – з одного боку, та нерозробленість категорійно-понятійного апарату громадянської освіти й виховання – з іншого. Тож, не можна чекати громадянської поведінки, якщо студенти не усвідомлюють сутності поняття.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** „Україна протягом останніх 17 років знаходиться в полі радикальних трансформацій – відбувається соціальна, економічна, політична і духовна революція. З тоталітарного суспільства болісно народжується суспільство посттоталітарне. Чи буде воно демократичним? Чи зможемо ми пройти за декілька років той шлях, який пройшли держави західної цивілізації? Рішення цієї проблеми багато в чому залежить від трансформації в сфері освіти, впровадження нових педагогічних стратегій, здатних сформувати в молодих українських громадян здорову правосвідомість, демократичні настанови і сучасний тип мислення”, - вважає Ю. Наріжний [5, с.17]. Гарною відповіддю досліднику має стати діяльність викладачів коледжів з питання сприяння усвідомленню студентами коледжів поняття громадянськості. З цією метою нами було запропоновано педагогам програму виховання громадянськості студентів коледжу в позанавчальній діяльності [3, с.11-15].

**Ключові слова:** виховання громадянськості, студенти коледжу, громадянин, громадянський обов'язок, громадянська позиція, обов'язки громадянина.

#### Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: „Либідь”, 1997. – 376 с.
2. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навчально-методичний посібник / [Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л., Косарева Н. І., Крицька Л. В.]. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
3. Зябрева С.Е. Виховання громадянськості студентів коледжу в позанавчальній діяльності: науково-методичні рекомендації для кураторів академічних груп / автор-укладач С.Е. Зябрева. – Горлівка, Видавництво Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов, 2008. – 92 с.
4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. - №3. – С. 7-13.
5. Наріжний Ю.А. Педагогическая стратегия «Философия для детей» - современная инновационная концепция формирования демократического мировоззрения / Юрий Алексеевич Наріжний // Нива знань. – 2008. - №1. – С. 16-22.

Подано до редакції 14.06.2008

УДК 37.033:504

## ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВИТИ В США

*Колосовська Вікторія Олександрівна, викладач кафедри педагогіки  
Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов*

**Постановка проблеми.** Початок ХХІ століття характеризується активною антропогенною діяльністю людини на навколишнє середовище, яка досягла масштабів глобальної екологічної кризи. Науково-технічний прогрес людства став таким фактором суспільного життя, який, з одного боку детермінував прогресивні зміни в технологіях господарської діяльності людини, а з іншого боку, провокував екологічні катастрофи й катаклізми, результати діяльності людини в природі деструктивно впливали на біосферу, знижуючи її можливість до самовідновлення.

Екологічна освіта й виховання молоді посідають провідне місце у розв'язанні проблем охорони навколишнього середовища, раціонального

природокористування, гармонізації взаємин людини з природою. Україна активно співпрацює з різними державами, приймаючи участь в реалізації різних проєктів, в тому числі і в освітній галузі, складову частину якої ставить екологічна освіта. Це забезпечує можливість знаходити оптимальне рішення поставлених задач щодо формування екологічної компетентції учнів в екологічній освіті. Вивчення набутого досвіду здійснюється як в межах багатостороннього, так і двостороннього співробітництва вчених і педагогів різних країн. Вивчення досвіду екологічної підготовки молоді в одній з економічно розвинених країн світу – США – може стати корисним у розбудові української системи екологічної освіти й виховання підростаючого покоління.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В зарубіжній інвайронментології в XX столітті набули поширення ідеї гармонізації стосунків людини з довкіллям – Дж. Лавлок, М. Стронг, Д. Медоуз, Г. Брутланд, О. Леопольд, Б. Коммонер, А. Гор. Різні аспекти реалізації екологічної освіти в школах європейських країн та США розроблялись у роботах Р. Беланової, Я. Бельмаз, І. Костицької, О. Кузнецової, В. Червонецького, Г. Марченко (Україна), Б. Вульфсона, К. Волкова (Росія), Дж. Конанта, Ч. Зільбермана (США), Т. Реймеса (Велика Британія).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Але проблема історичного розвитку шкільної екологічної освіти в США не знайшла достатнього обґрунтування у вітчизняній педагогічній науці.

**Постановка завдання.** Мета статті полягає в аналізі й узагальненні матеріалу стосовно історичних аспектів становлення й розвитку шкільної екологічної освіти в США.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Становлення й розвиток екологічної освіти в США проходили наступні етапи: пооб'єктна природоохоронна діяльність й освіта; поресурсна природоохоронна діяльність й освіта; диференційований підхід у галузі охорони природи й екологічної освіти.

Започаткування руху за охорону навколишнього середовища в США можна прослідкувати з 1739 року, коли Бенджамін Франклін й члени громади Пенсільванії подали клопотання до Асамблеї штату Пенсільванія про зупинення викидів відходів виробництва шкіряних заводів та перенести такі заводи з ділового містечка Філадельфії.

Природоохоронний рух поширюється на території країни у XVIII столітті. Він був пов'язаний з охороною окремих природних ресурсів і представлений іменами Джона Мьюіра, Генрі Девіда Торо, громадська й літературна діяльність яких пов'язана з обговоренням і впровадженням ідей охорони навколишнього середовища й природокористування в практичну діяльність з охорони довкілля. Дж. Мьюір ініціював створення Йосемітського Національного парку та "Клуб "Сьєрра". Відома робота Г. Д. Торо "Уолден, або Життя у лісі" (1854 ) пропагує ідею гармонійного існування людини в природі.

Питання природоохоронної діяльності й освіти ставились починаючи з 1870-х років. В цей час в засобах масової інформації Сполучених Штатів Америки з'являються статті про обурення з приводу масового вирубування

36].

Л.Федоренко зазначає, що навчання різних типів монологічного мовлення – це насамперед оволодіння відповідними синтаксичними конструкціями зі сполучниками та займенниками, які своїм значенням визначають взаємозалежність протікання думки. Труднощі оволодіння монологом Л.Федоренко вбачає в тому, що дитині необхідно одночасно зосередити увагу на значущих подіях чи художньому творі та помітити не тільки предмети, явища, але і зв'язки між ними. Для подолання цих труднощів автор пропонує використовувати цікавий, знайомий та доречний дидактичний матеріал у навчанні дітей роздуму [1, с 168].

Серед методів, які готують дітей до самостійних роздумів, Л.Федоренко називає ознайомлення з художніми творами, а потім їх переказування. Серед словесних прийомів автор уважає основними такі: зразок роздуму, пошукові запитання, простий план, складний план (ланцюжок запитань), що передбачають керівництво логікою роздуму, а до додаткових відносять опертя на реальні предмети чи картинки. На думку Л.Федоренко, «матеріалом для роздумів може бути будь-яка картина, досить лише поставити запитання «чому?» (відбувалася та чи інша подія) або за яких умов? (отримує предмет ту чи іншу ознаку)» [1, с. 183].

У дослідженні Н.Кузіної досліджувалися особливі пояснювального мовлення дітей дошкільного віку. У ході експериментального навчання діти засвоювали структуру пояснювального тексту, який складався з двох частин (до кожної з них входило ще дві ланки). У першій частині діти повинні були назвати гру (виділити об'єкт пояснення) та описати ігрові елементи предметів, іграшок (опис якостей та властивостей пояснювального предмета). У другій частині пояснювалися правила гри та ігрові дії (розкриття взаємозв'язків та відношень окремих частин), а також пояснювались умови виграшу чи програшу (висновок). Перша структурна частина збігається з описом, але її особливість у тому, що це не просте повідомлення про предмет, у ній містяться тільки ті відомості, які необхідні для розкриття зв'язків у наступній частині. Як свідчать результати констатувального експерименту, було зафіксовано лише чотири (із 132) пояснення, в яких були наявні всі структурні елементи. Автором доведено, що за певної організації навчання можливо отримати позитивні результати в розвитку пояснювального мовлення дітей дошкільного віку. На початку навчання необхідно звертати увагу на те, щоб діти зрозуміли мету та завдання пояснення, вміли описувати предмет. Потім перед дітьми розкривали змістове навантаження кожної частини, відбувалося збагачення лексики. У процесі навчання у дітей формувалися загальні правила побудови пояснення. У зв'язку з цим Н.Кузіна пропонує ширше використовувати можливості навчання пояснювального мовлення на різних видах занять, а також у процесі колективної діяльності.

У дослідженні Н.Виноградової досліджувалося питання розумового розвитку дошкільників у процесі ознайомлення їх з природою. Різноманітність, яскравість, краса природи, наочність її причинно-наслідкових залежностей забезпечують доступність цього розуміння дітьми та істотно впливають на вдосконалення мисленнєвої діяльності. Дошкільник вчиться знаходити та

загальні, а потім поєднувати їх в одне загальне судження. З метою розвитку «дару слова» К.Ушинським висунуто низку вимог до проведення логічних вправ. А саме: вправи повинні бути самостійними, щоб дитина сама обирала тему твору; систематичними, щоб вони перебували у зв'язку з попередніми, спиратися на них та робити крок вперед; логічними, щоб знаходити головну думку та розуміти саму систему їх викладу; вправи проводити з використанням наочності, насамперед предметів найближчого оточення [4, с. 19].

К.Ушинським запропоновані «вправи для пошуку явищ, їх причин та наслідків», які він уважав дуже цінними. При цьому дітям пояснюються поняття «явище», «причина», «наслідок», їх взаємозв'язок та пропонуються такі завдання: - вправи на обґрунтування причини явища, наприклад, педагог запитує: «Як ти думаєш, яка причина того, що взимку вода замерзає? Яка причина того, що крила вітряка крутяться?» від дитини вимагалось розгорнуто відповідати на ці запитання або назвати декілька явищ та пояснити їх причини; - вправи на виведення наслідку того чи іншого явища, наприклад: дітям пропонувалося назвати декілька причин, від яких безперечно відбудеться той чи інший наслідок [4, с. 18].

Ключ до розв'язання завдань розвитку мовлення та мислення В.Сухомлинський вбачає в активній діяльності дитини в довіллі. Він зазначає, що довілля саме по собі не навчить дітей думати, без теоретичного мислення речі залишаються захованими від очей дитини непроникненою стіною, тому треба вчити дитину абстрагуватися від оточуючих її предметів, бачити взаємодію речей, явищ. Речі, на думку педагога, повинні вчити дитину мислити, це виключно важлива умова для того, щоб діти були розумними, кмітливими, допитливими, зацікавленими. Названі якості, а також гострота пам'яті, яскравість думки будуть зростати, якщо середовищем, в якому дитина вчиться мислити, запам'ятовувати, міркувати, буде довілля. Саме в довіллі діти сприймають яскраві образи, картини, уявлення, потім на основі цих живих образних уявлень діти порівнюють якості та ознаки речей, встановлюють причину та наслідок явищ, складають розповіді [4, с. 125]. В.Сухомлинський звертає увагу на те, щоб діти поступово оперували такими поняттями, як явище, причина, наслідок, подія, обумовленість, залежність, схожість, несхожість, загальність, можливість, неможливість. Вони відіграють велику роль у формуванні абстрактного мислення та зв'язного мовлення. Педагог учив дітей, «спостерігати конкретні явища природи, шукати причинно-наслідкові, часові, функціональні зв'язки. Завдяки тісному зв'язку мислення з конкретними образами діти набували навичок поступового оперування абстрактними поняттями» [4, с. 54]. На необхідності використання природи в розвитку зв'язного мовлення дітей наголошував В.Сухомлинський. Спостереження, екскурсії в природу, що створюють можливість побачити, почути, відчувати оточуючий світ, В.Сухомлинський називає своєрідним «подорожжям в природу». Їх автор розглядає не як самоціль, кінцеву мету, а як засіб розвитку образного мовлення, яке є необхідним етапом для переходу до теоретичного мислення. Під час проведення «подорожей в природу» діти не просто спостерігали, а міркували вголос. В.Сухомлинський вчив дітей складати розповіді на лоні природи та записував їх і створював книги [4, с. 30-

гігантських секвой. Інтенсивне споживання деревини з метою отримання великих прибутків погрожувало неочікуваними наслідками для природного середовища. Іншою резонансною справою була передача території в Долині Гейзерів (штат Вайоминг) у приватну власність. Унікальність цього ландшафту почала зникати. З цього часу починається обговорення питань охорони навколишнього середовища в Сенаті США.

Екологічна освіта бере свій початок з елементарної просвіти про природу, знання про яку почали включатися до навчальних курсів природознавства, суспільствознавства, географії, фізики, хімії, біології. У науковій педагогічній літературі використовується поняття «природоохоронна освіта» (natural study, nature protection). Наприкінці XIX століття, в 1891 році, Уілбор Джекмен видав працю «Природоохоронна освіта в середній школі», в якій охарактеризував цілі й завдання природоохоронного руху й освіти учнів по захисту довкілля. Термін «освіта в галузі охорони навколишнього середовища» (environmental education) вперше було вжито в роботі педагога Ліберті Хайд Бейлі в 1905 році [2, с. 2].

Проблеми з вирубуванням великих секвой обумовили появу екологічного руху з охорони природних об'єктів. Суспільні ідеї згодом знаходять своє відображення у змісті шкільних програм.

Початок XX століття пов'язаний також з активною природоохоронною діяльністю президента США Теодора Рузвельта, губернатора штату Пенсільванія Гіффорда Пінчота. Діяльність Гіффорда Пінчота з охорони заповідних територій, збереження лісів мала великий резонанс у суспільстві й стала початком стабільного природоохоронного руху в країні. Основним завданням природоохоронного руху в США з моменту його виникнення була зміна суто споживацького утилітарного ставлення до навколишнього середовища на дбайливе, екологічно відповідальне. Увага приділялась не тільки формуванню почуття відповідальності за стан довкілля, а й формуванню патріотичних якостей особистості, як повноправного члена молоді американської нації. Важливим моментом було привернути увагу до того факту, що наступні покоління американців повинні успадкувати землю у принадному стані. Як зазначав Г. Пінчот: «Ми, американський народ, володіємо майже чотирма мільйонами квадратних миль родючої землі. Ми можемо використати її для себе, зберегти для нащадків, а можемо знищити. Постає принципове питання: як поводитись в даній ситуації?» [3].

В педагогічній літературі першої половини XX століття в галузі екологічної освіти США закріпився термін «консерваційна освіта» (conservational education). Появу консерваціонізму як напряму інвайронменталізму можна вважати першим етапом екоцентристської тенденції розвитку суспільної свідомості. Вони обстоювали необхідність реорганізації соціальних інститутів, які могли б забезпечити раціональне природокористування й справедливий розподіл природних ресурсів.

В умовах хаотичної ринкової економіки, зростання конкуренції, гонитви за фінансовими прибутками, заклик окремих ентузіастів природоохоронного руху не здійснювали вирішального впливу на громадську думку. Прийняття окремих федеральних законів про захист природи носили декларативний характер. Суттєві зміни у психології відносин американців до навколишнього

світу стали проявлятися у 20-30тих роках ХХ століття. Цей період відносин “людина-природа” в американському суспільстві пов’язують зі зниженням родючості ґрунтів, посиленням ерозійних процесів, обмілінням річок, озер, наслідком яких стало різке скорочення кількості водоплаваючих птахів та річної флори і фауни.

Водночас, реформування екологічної освіти здійснюється й у межах вищої педагогічної освіти, оскільки професійна готовність вчителя до здійснення навчально-пізнавальної діяльності учнів з формування їх екологічної компетенції значною мірою впливає на організацію цього процесу. У 40-50-тих роках ХХ століття передове місце у підготовці вчителя в галузі екологічної освіти займає штат Вісконсін. В 1935 році на рівні штату було прийнято закон, який передбачав включення до навчального плану закладів педагогічної освіти спеціальних дисциплін, які здійснювали б “... адекватну підготовку [майбутнього вчителя] у галузі охорони навколишнього середовища й раціонального ресурсоспоживання” [2, с. 3].

Вперше термін “екологічна освіта” (environmental education) було вжито як педагогічний термін Томасом Притчардом, одним з керівників Організації з охорони природи Уельсу, в 1948 році в Парижі на з’їзді Міжнародного Союзу охорони природи.

Іншою спробою привернути увагу широких кіл населення до проблем охорони навколишнього середовища була публікація альманаху Олдо Леопольда “Календар піщаного графства” у 1949 році. Автор висвітлює ідею створення екологічної етики, як способу гармонізації відносин між людиною і природним довкіллям. Книга О.Леопольда справила значний вплив на розвиток природоохоронного руху в США. Популярною стала робота Рейчел Карсон “Мовчазна весна”, в якій авторка висловлює свою позицію щодо небалого застосування пестицидів у господарюванні й можливих неочікуваних наслідків такої поведінки людини в довкіллі [1].

Це призвело до перегляду питань екологічної політики уряду США. Отримує підтримку поресурсна охорона природи, коли велика увага приділяється захисту тих природних ресурсів, які найбільше зазнали знищення від експлуатації людиною. Ідеї поресурсної охорони природи домінують в шкільній екологічній освіті й знаходять своє відображення в шкільних програмах і підручниках. Вагоме місце в системі заходів гармонізації взаємовідносин людини з природним довкіллям відводилось природоохоронній освіті широких кіл населення, в якій особливе місце посідала шкільна освіта.

Починаючи з першої половини 30-тих років ХХ століття до навчальних предметів природничого циклу (географія, біологія, геологія та ін.) стали вносити інформацію про захист навколишнього середовища. Однак ці знання носили диференційований характер, оскільки вони базувались на принципах поресурсної охорони природи. Домінування такого підходу до охорони навколишнього середовища пов’язане із прагненням захистити види живої та косної природи, які найбільше постраждали від господарської діяльності людини. Наукові знання про довкілля носили ізоляційний характер, оскільки кожен екологічну систему розглядали як самодостатню, не пов’язану з іншими.

якщо причина явища полягає у властивостях предмета, то дитина розкриває її з великими труднощами. Найважчими для їх розуміння є причини, які полягають у перехованих або малопомітних властивостях предмета. Автор підкреслює, що вирішальною умовою розуміння дитьми причинності було навчання, в процесі якого експериментатор не тільки демонстрував і пояснював явища, але й спеціально організовував розумову діяльність дитини в наочно-дієвому плані [5, с. 93].

Т.Косма вбачає обмеженість причинно-наслідкових зв’язків в особливостях причинного мислення дошкільників. Автор вважає, що дошкільникам доступні окремі причинні зв’язки двох конкретних явищ, які дитина безпосередньо сприймає. Діти помічають насамперед повний наслідок, пов’язують його з іншим явищем, що передувало цьому наслідку, хоч і не розуміють внутрішніх істотних змін, що відбуваються в одному явищі під впливом інших. Посилання на окремі факти власних спостережень або на авторитет дорослих видається для дітей переконливішим, ніж посилання на узагальнення, яке в них утворилося в результаті багаторазових спостережень.

Я.Коменський розглядав навчання мови та розвиток зв’язного мовлення в нерозривній єдності з довкіллям. Він зазначав, що довкілля виступає змістом для дитячих розповідей [4, с. 58]. На його думку, встановити причинно-наслідкові зв’язки, розкрити причину походження – це означає «узгоджувати істинне значення предмета відповідно до відомого положення: знати – це означає зрозуміти предмет через пізнання причини, бо причини – це дороговказ роздуму». Я.Коменський у «Великій дидактиці» зауважив важливе правило, якого необхідно дотримуватися в навчанні дітей – вчити, вказуючи на причини. «Що означає вчити, вказуючи на причини? – запитує вчений. – І відповідає: Це означає вчити, не тільки, показуючи яким чином що-небудь відбувається, але насамперед, чому воно не може бути інакше, адже знати що-небудь – це пізнавати предмет у причинному зв’язку»[4, с. 70]. Знати причину речей – означає знати сенс речей. Все, що існує, зауважує педагог, є таким внаслідок своєї причини, що обумовлює всі якості. Пізнати таким чином предмет завдяки вивченню його причин, означає повністю зрозуміти його.

К.Ушинський наголошував на обов’язку педагога допомогти дитині орієнтуватися в довкіллі, керувати розвитком дитячої спостережливості, набуттям яскравих, конкретних, дійсно правильних образів, завдяки яким дитина матиме змогу «живого пояснення світу, наповненого життям». З цього багатого та різноманітного «живого наочного спостереження» черпається зміст для вправ у висловленні думок. К.Ушинський зазначав, що розвиток мовлення дітей тісно пов’язаний з розвитком мислення: мова – це вираження думки у слові. Головне в розвитку мовлення дітей, на думку педагога, – це розвивати мовленнєві здібності, навчити висловлювати свої думки правильно. К.Ушинський підкреслював: «Усне мовлення ґрунтується на мисленні, отже, наставник рідної мови зобов’язаний давати дітям вправи, що збуджують думку та викликають вираження цієї думки в слові». К.Ушинський розробив систему логічних вправ з розвитку зв’язного мовлення дитини, у зв’язку з цим підкреслював, що «дар слова» спирається на логічну здібність людської душі, на здібність її відволікатися від конкретних уявлень, переводити ці уявлення в

викликають такі ж наслідки. Наслідок може стати причиною іншого.

У роздумі причинно-наслідкові відношення характеризуються такими суттєвими ознаками: внутрішній, нерозривний зв'язок причини і наслідку, за яким наслідок неминуче випливає з причини, а не просто супроводжує її; структура наслідку є відбитком структури причини; причинно-наслідковий зв'язок має суворо визначену спрямованість, за якої причина і наслідок становлять два явища, одне з яких визначає інше [3, с. 63].

Причинно-наслідковий зв'язок є однією з головних форм, взаємозв'язку й обумовленості процесів об'єктивної дійсності. Причина і наслідок як філософські категорії відображують одну з форм загального зв'язку і взаємодії явищ та відбивають об'єктивні зв'язки, що існують у природі й суспільстві, отже, закономірно властиві мисленню й мові.

Учені (Н.Безсмертна, Д.Блей, М.Брандес, Е.Вітмерс, Т.Дейк, М.Пфютце, В.Шмідт), розглядаючи роздум, головну увагу приділяють безпосередньому зв'язку мовлення з процесами мислення, сприйманню дійсності в причинових зв'язках. Психологи (Л.Долинська, О.Запорожець, Т.Косма, Г.Люблінська, Л.Проколієнко) підкреслюють, що роздум характерний для мисленнєвої діяльності. Він передає процес міркування конкретної особи, уявлення про думки, глибокі міркування над складними питаннями [10, с. 23].

Первинні уявлення про причинну залежність між подіями, явищами формуються в міру здатності дитини виділяти зв'язки та відношення, які існують між предметами або їх властивостями. Діти дошкільного віку спроможні розв'язувати завдання причинного характеру в межах власного досвіду шляхом відтворення добре знайомих причинно-наслідкових ситуацій (Л.Венгер, Г.Люблінська, В.Мухіна, Т.Косма).

В.Мухіна зауважує, що встановлення причинно-наслідкових зв'язків відбувається таким чином: від вивчення найпростіших, таких, що лежать на поверхні зв'язків, відношень до складніших та схованих залежностей. Один із важливих видів таких залежностей – це відношення причини та наслідку. Як стверджує автор, 3-х річні діти можуть виявити тільки ті причини, які перебувають у будь-якому впливі на предмет, 4-х річні починають вказувати на причину явищ не тільки завдяки яскраво вираженим особливостям предмета, але і завдячуючи їхнім постійним властивостям. Спостерігаючи за тим, як відбувається те чи інше явище, власний досвід дітей дозволяє уточнити уявлення про причину, шляхом розмірковування приходиться до більш правильного їх розуміння [9, с. 94].

Л.Венгер зазначає, що розуміння причинності дітьми дошкільного віку відбувається в таких напрямках: від відображення зовнішніх до виділення внутрішніх причин явища; від недиференційованого, глобального розуміння причин до більш диференційованого та точнішого їх пояснення; від відображення одиначної причини цього явища до відображення узагальненої закономірності [5, с. 137]. У дослідженні Л.Венгер виявлено умови успішного розуміння дітьми причинності, а саме: дошкільники можуть правильно розуміти причини явищ тоді, коли ці явища відомі їм з минулого досвіду; доступніші для розуміння дошкільників ті причини, які виявлені зовні, знаходяться в доступній для безпосереднього сприймання дії одного предмета на інший,

Учні, які отримували природоохоронні знання саме в такій науковій редакції, виховувались на ідеології диференційованої охорони природи, внаслідок чого при входженні до дорослого життя така позиція молоді людини не забезпечувала вирішення проблем охорони довкілля. На недоліки по ресурсному підходу в природоохоронній діяльності й екологічній освіті вказували вчені того періоду. Ще за часи громадської діяльності Г. Пінчота, який вказував на тісну єдність усіх природних елементів, в США розвивається розуміння комплексного підходу до охорони природного довкілля. Вагомий внесок в розвиток даного підходу був зроблений такими видатними американськими вченими й природознавцями 30-50тих років ХХ століття, як О. Хаксли, О. Леопольд, Д.Броуер.

Ідеї комплексної, інтегральної екології отримали визнання в країні у 60-тих роках ХХ століття. Обговорення масштабного антропогенного впливу людини на природне довкілля стало поштовхом до конкретних кроків на рівні держави, які знайшли відображення в Національному Законі про охорону навколишнього природного середовища 1969 року, а також в Національному Законі про екологічну освіту 1970 року.

Перший Національний закон з екологічної освіти було підписано президентом США Річардом Ніксоном у жовтні 1970 році. Цим законом було започатковано Міністерство з екологічної освіти, яке після реформування у 1979 році стало Департаментом міністерства освіти. Департамент з екологічної освіти надавав дотації для розвитку навчальних програм з екологічної освіти та забезпечував підвищення кваліфікації вчителів. Протягом 1980х років Конгрес ліквідував Департамент з екологічної освіти як організацію федерального рівня для того, щоб надати можливість кожному штату підвищити свою роль у розвитку екологічної освіти.

70-ті – 80-ті роки ХХ століття стали періодом найактивнішого розвитку природоохоронного руху й реформування шкільної екологічної освіти в США. Протягом десятиліття прийнято низку природоохоронних законів, серед яких можна назвати: Закон про чисте повітря (1970), Національний закон охорони навколишнього середовища (1970), Закон про контроль забруднення води (1972), Закон про охорону зникаючих видів флори та фауни (1973), Закон про збереження й раціональне користування природними ресурсами (1976), Закон про чисту воду (1977), Закон про екологічну компенсацію (1980). Правові акти загалом охоплюють охорону різних сфер навколишнього середовища й характеризують комплексний підхід до охорони природного довкілля.

З 1976 року започатковано діяльність освітнього проекту для учнів середньої школи (К-12) "Проект Навчальне Дерево" (Project Learning Tree), зміст й діяльність якого спрямовані на поглиблення знань учнів про природне й штучно створене середовище, взаємовідносини людини з довкіллям, виховання почуття турботи й відповідальності за стан навколишнього.

Під час роботи Національного конгресу з екологічної освіти (12-17 серпня 1983 року, м. Берлінгтон, Вермонт) започатковано "Проект Дика Природа" (WILD), який поширює ідеї консерваціонізму, а на змістовному рівні охоплює тематику захисту дикої природи.

В 1990 році Конгресом США було знову прийнято й підписано

президентом Джорджем Бушем Національний закон з екологічної освіти, який відновив діяльність Департаменту з екологічної освіти у складі Американського відомства з охорони навколишнього середовища. Законом передбачається фінансування Відомства з охорони навколишнього середовища задля забезпечення виконання Закону, започаткування й діяльність різних програм і заходів в галузі екологічної освіти [4].

Національний проект розробки стандарту з екологічної освіти започатковано в 1993 році Радою директорів Північноамериканської Асоціації з екологічної освіти. При розробці стандарту було використано матеріали стандартів з таких навчальних дисциплін, як математика, рідна мова, мистецтво, географія, суспільствознавство, природничі науки, історія. Протягом дії цього проекту була підготовлена серія документів, які стосувались нормативів для навчально-виховного процесу з екологічної освіти: “Навчальні матеріали з екологічної освіти: нормативи для впровадження” (1996), “Вдосконалення екологічної освіти – нормативи навчального процесу (дитячий садок – середня школа)” (1999), “Нормативи для професійної підготовки вчителів у галузі екологічної освіти” (2001), “Неформальна екологічна освіта: нормативи для впровадження” (2004). Способи досягнення визначених компетенцій конкретизуються в інших документах, пов’язаних з даним документом змістовним стрижнемю.

Значний вплив на перегляд принципових положень, основних засад екологічної освіти учнівської молоді в США здійснило проведення заходів, таких як Комісія Брутланд (1987), Конференція ООН з навколишнього середовища й сталого розвитку (1992), Фессалонська декларація (1997), Світовий саміт зі сталого розвитку в Йоханесбурзі (2002). В результаті роботи цих конференцій були зроблені висновки щодо необхідності гармонізації взаємовідносин людини й природи, формування екологічно відповідальної поведінки людини в природі, підвищення рівня матеріального і духовного життя населення [5].

Ідея сталого розвитку суспільства й, відповідно, освіти та виховання молоді в дусі сталого розвитку набувають поширення й обговорення в США. Організація й проведення низки наукових конференцій й форумів стверджує актуальність гармонізації відносин людини з природою в межах збалансованого розвитку. В 1994 році Радою зі сталого розвитку проведено Національний форум зі співробітництва у галузі екологічної освіти (м. Сан-Франциско, Каліфорнія). В результаті роботи форуму було опубліковано документ “Освіта для сталого розвитку: Порядок денний”. На Національній зустрічі на високому рівні з проблем реформування екологічної освіти п’ятдесят освітніх організацій обговорювали проблеми підготовки підростаючого покоління у галузі охорони довкілля в США, можливості співпраці різних еколооосвітніх організацій для досягнення цілей екологічного виховання молоді (м. Бурлінгейм, Каліфорнія, 1996). Наприкінці XX століття педагогічною громадськістю Сполучених Штатів здійснювалась активна робота з підготовки документальної бази, яка б закріплювала ідеї сталого розвитку у гармонізації відносин людини з природою: “Чи на шляху ми до екологічної компетенції?” (Дж. Маршалл, 1996), “З класної кімнати до

УДК 372.214:372.43:372.52

## УСВІДОМЛЕННЯ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВИХ ЗВ’ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДІ-РОЗДУМИ

*Омелянко Алла Володимирівна, старший викладач  
Бердянський державний педагогічний університет*

**Постановка проблеми.** Показниками життєвої компетентності дошкільника є форма активності в різних сферах життєдіяльності. Як зазначено у базовому компоненті пізнавальна форма активності пов’язана «з відкриттям нового, раніше невідомого, з розв’язанням життєвих проблем, встановленням сутності явищ та причинно-наслідкових залежностей»[2, с. 101]. Первинні уявлення про причинно-наслідкову залежність між подіями, явищами формуються в міру здатності дитини виділяти зв’язки та відношення, які існують між предметами або їх властивостями. Дослідженнями вчених Л.Венгера, Г.Люблінської, В.Мухіної, Т.Косма встановлено, що діти дошкільного віку спроможні розв’язувати завдання причинового характеру в межах власного досвіду шляхом відтворення добре знайомих причинно-наслідкових ситуацій.

Старші дошкільники, на думку вчених (Л.Войтко, О.Запорожець, В.Зеньковський, Т.Косма, Г.Костюк, О.Лурія, С.Рубінштейн), здатні встановлювати причинно-наслідкові зв’язки явищ, доводити істинність своїх думок, роздумувати над подіями, які відбуваються у довкіллі, що дозволяє констатувати доступність старшим дошкільникам складати зв’язні висловлювання – розповіді-роздуми. Окремі дослідження засвідчили можливість навчання старших дошкільників створювати тексти-міркування (Н.Семенова, Н.Харченко), доведення (Л.Войтко). Сучасні вчені розглядають роздум як обов’язковий елемент мисленнєвої діяльності, як необхідну умову усвідомленого засвоєння знань в якій є встановлення істотних ознак предметів та явищ, розуміння причинно-наслідкових, просторово-часових, функціональних залежностей, пошуки доведень. Проте у практиці дошкільної освіти мовленнєвому оформленню розповіді-роздуму приділяється мало уваги, відсутня система навчання старших дошкільників висловлюванням означеного типу. **Мета статті** – висвітлити зміст, методи та форми розвитку причинно-наслідкового мислення у процесі навчання старших дошкільників складати розповіді-роздуми.

Поняття «роздум» як термін використовується в різних науках: філософії, логіці, психології, мовознавстві, лінгвістиці тексту, лінгводидактиці. Так, у логіці вчені (М.Алексєєв, Л.Доблаєв, В.Жеребкін, О.Івін, Г.Колшанський, Н.Кондаков, М.Попович) розглядають роздум як логічну форму, що відображає причинно-наслідкові зв’язки. Ряд учених (Л.Доблаєв, О.Зеленська, Г.Колшанський, Н.Кондаков) під причиною розглядають явище, дія якого викликає, визначає, змінює, робить або спричиняє інше явище. Причина завжди загальна, немає і не може бути безпричинних явищ. Причина породжує й зумовлює наслідок. Наслідок, вироблений причиною, залежить від умов. При різних умовах одна й та сама причина викликає неоднакові наслідки. Причина і наслідок перебувають в єдності, однакові причини в одних і тих самих умовах

заболеваниями и умственной отсталостью на период до 2011 года (постановление Кабинета Министров Украины от 12.05.2007 г. № 716).

Немаловажным в сфере обеспечения доступности является распоряжение Кабинета министров Украины от 02.04.2008 г. № 568-р «О мероприятиях по предоставлению транспортных услуг инвалидам и детям-инвалидам, ограниченным в передвижении». Все мероприятия спланированы до 2015 года.

Принятые в Украине документы и деятельность по их практической реализации значительно расширяют возможности дифференциации и индивидуализации образования, реабилитации и социальной адаптации молодежи с ограниченными возможностями.

Однако, лишь наличие нормативно-правового обеспечения обучения инвалидов в высших учебных заведениях не гарантирует им качественной социально-психологической адаптации в студенческих коллективах.

Итак, анализ нормативно-правовых документов показал, что сделан большой прорыв в законодательном обеспечении доступности образования инвалидов. Но все же многие положения еще не реализованы в полной мере и требуют доработки и больших финансовых вложений.

**Выводы.** Система законодательного обеспечения доступности высшего образования инвалидов в Украине прошла определенные этапы: от развития системы социальной защиты, реабилитации данной категории лиц до постепенной модернизации системы образования, а именно произошел постепенный переход от изолированного, специализированного обучения к интегрированному, инклюзивному, доступному.

**Перспективы.** Дальнейшие исследования в сфере образования лиц с ограниченными возможностями должны быть направлены на разработку технологий, методик обучения, а также организацию эффективной довузовской подготовки абитуриентов-инвалидов.

**Аннотация.** В данной статье автором проанализирована законодательная база Украины в сфере доступности высшего образования инвалидов; выделены направления предоставления образовательных услуг студентам с ограниченными возможностями согласно нормативным документам. **Ключевые слова:** законодательное обеспечение, лицо с ограниченными возможностями, высшее образование, доступность образования.

**Анотация.** У даній статті автором проаналізована законодавча база України у сфері доступності вищої освіти інвалідів; виділено напрямки надання освітніх послуг студентам з обмеженими можливостями згідно нормативних документів. **Ключові слова:** законодавче забезпечення, особа з обмеженими можливостями, вища освіта, доступність освіти.

**Annotation.** In the given the author analyzes the legislative base of the Ukraine in the field of higher education availability for the disabled. The directions of educational services granting for the disabled students are determine according to the normative documents. **Keywords:** legislative base, the disabled persons, higher education, availability of education.

#### Литература

1. Высшее образование инвалидов: равные права – равные возможности / Ю.В. Богинская, А.В. Кравцова. – Ялта: РИО Крымский гуманитарный университет, 2008. – 60 с.
2. Збірник нормативно-правових актів щодо соціального захисту інвалідів/Відповідальні за випуск А.Родіонова, Ю.Шульга. – Київ, 2007. – 296 с.

Подано до редакції 23.06.2008

громади й навкруги: Освіта для сталого майбутнього” (Рада президента США, 1997), “Екологічна компетенція в школах США: Від задекларованого до реального” (Північноамериканська асоціація з екологічної освіти та Товариство підвищення кваліфікації вчителів, 1998), “Долаючи перешкоди: Використання оточуючого середовища як інтегруючого фактору навчання” (Дж. Ліберманн й Л. Хоуді, 1998).

**Висновки.** Таким чином, екологічна освіта й виховання підростаючого покоління в школах США розвивається відповідно до сучасних вимог науки екології, відповідно до стану розвитку природоохоронного руху на сучасному етапі, відповідно до стану взаємовідносин людини з природним довкіллям. Реформування шкільної екологічної освіти відбувається на рівні країни, а також в межах кожного штату, оскільки освіта в США носить децентралізований характер.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Дослідження історичних аспектів розвитку екологічної освіти в зарубіжних економічно розвинених країнах є актуальним для України, яка намагається вибудувати власну систему неперервної екологічної освіти. Поглиблене вивчення й аналіз історичного розвитку природоохоронного руху й екологічної освіти, як його частини, стане цінним для вітчизняної науки у визначенні пріоритетів розвитку даної галузі педагогічної науки.

Kolosovskaya V.O. Historical aspects of development of environmental education in the USA. The article is devoted to the historical aspects of development of conservation movement and environmental education as a part of this movement in the USA. The author reveals tendencies that initiated the appearance of environmental education and education policy at this sphere. **Keywords:** environmental education, conservational education, natural study.

Колосовская В.А. Исторические аспекты развития школьного экологического образования в США. В статье рассматриваются исторические аспекты развития природоохранительного движения и экологического образования, неотъемлемой части этого движения, в США. Акцент ставится на развитии школьного экологического образования. Автор исследует тенденции становления экологического образования и образовательную политику в этой сфере. **Ключевые слова:** экологическое образование, консервационное образование, природоохранительное просвещение.

Колосовська В.О. Історичні аспекти розвитку шкільної екологічної освіти в США. В статті розглядаються аспекти історичного розвитку природоохоронного руху й екологічної освіти, як невід'ємної частини цього руху, в США. Акцент робиться на розвитку шкільної освіти у галузі охорони природного довкілля. Автор досліджує тенденції становлення екологічної освіти та освітню політику в цій сфері. **Ключові слова:** екологічна освіта, консерваційна освіта, природоохоронна освіта, сталий розвиток.

#### Література

1. Деволл Б., Сешнс Дж. Глубинная экология/Деволл Билл, Сешнс Джон. – К.: Киевский эколого-культурный центр, 2005. – 108 с. – (Серия: Охрана дикой природы. Вып. 51).
2. McCrea E. The Roots of Environmental Education: How the Past Supports the Future [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://eetap.org/media/pdf/History.Final.20060315.pdf>.
3. Pinchot G. The Fight for Conservation [Електронний ресурс] Режим доступу:[http://www.gutenberg.org/catalog/world/readfile?fk\\_files=49271&pageno=3](http://www.gutenberg.org/catalog/world/readfile?fk_files=49271&pageno=3).
4. Report Assessing Environmental Education in the United States and Implementation of the National Environmental Education Act of 1990/ Prep. by National Environmental Education Advisory Council. – December 1996. – 43 p.
5. Setting the Standard, Measuring Results, Celebrating Successes. A Report to Congress on the Status of Environmental Education in the United States and Implementation of the National Environmental Education Act of 1990 [Електронний ресурс] Режим доступу: [www.epa.gov/enviroed/pdf/reporttocongress2005.pdf](http://www.epa.gov/enviroed/pdf/reporttocongress2005.pdf).

Подано до редакції 21.06.2008

**ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТІЙНОГО ПОЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ  
ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ГРОМАДСЬКОСТІ У  
ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ УКРАЇНИ  
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ.)**

*Зінченко Любов Володимирівна, асистент кафедри практичної психології*

*Слов'янського державного педагогічного університету*

**Постановка проблеми.** Проблема взаємозв'язку сім'ї та школи – традиційна педагогічна проблема, що стає дуже актуальною і в сучасних умовах. Це обумовлено соціально-економічними змінами, притаманними сьогоденню, які загострюють проблему виховання підростаючого покоління (особливо дітей шкільного віку). Відбувається реформування шкільної освіти на принципах гуманізму, передбачених у Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті та Державній комплексній програмі „Вчитель”. Сучасна реформа вперше здійснюється за ідеями ціннісного буття людини, за логікою її історичного розвитку, яка передбачає повноцінний інтелектуально-духовний розвиток кожної особистості, її всебічну творчу самореалізацію. Цим вона кардинально відрізняється від усіх попередніх.

Педагогічною наукою сьогодні ведеться пошук нових моделей організації навчально-виховного процесу в школі, для створення якісно нових стосунків між сім'єю, школою та громадськістю, спрямованих на утвердження людини як найвищої соціальної цінності. Одним із шляхів модернізації освіти є творче використання здобутків педагогів-гуманістів, психологів, філософів, дослідників у педагогічній теорії і практиці різних епох взагалі та новаторського періоду у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ століття зокрема. Освіта сьогодні повинна будуватись на засадах гуманізації і демократизації, створювати оптимальні умови для природного залучення дитини до культури нації як складової загальнолюдської культури, формувати національну свідомість, духовність, готовність до навчальної і трудової діяльності. Позитивний розвиток національної системи освіти в певній мірі залежить від взаємодії педагогічного колективу школи, сім'ї та громадськості.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що вивченню і систематизації різних сторін взаємодії батьківської і педагогічної громадськості, аналізу його форм присвятили свої праці А. Алексюк, А. Бондар, М.Грищенко. Взаємодія сім'ї та школи в межах системи педагогічної освіти батьків розроблялась З. Зайцевою, В. Постовим, О. Хромовою та ін. Велику цінність становлять роботи з проблем родинного виховання Ю.Азарова, Т.Алексеєнко, І.Беха, М.Євтуха, А.Макаренка, М.Стельмаховича, В.Сухомлинського.

Великий внесок з питання щодо взаємодії сім'ї та школи внесли С.Шацький, П.Блонський, Н.Крупська, А.Макаренко. Особливої уваги дослідники приділяли розробці теоретичної бази позашкільної та позакласної виховної роботи Л.Балясна, І.Вінниченко, Л.Вовк, О.Киричук, Б.Кобзар, М.Коваль, Ю.Столяров, О.Сухомлинська, Т.Сущенко, Н.Харінок та ін.

Загальні проблеми організації сімейного дозвілля визначені в низці

обучения студентов-инвалидов.

**Основное содержание статьи.** На первом этапе становления системы законодательного обеспечения социальной защиты детей-инвалидов были определены основные аспекты социальной реабилитации. Социально-педагогическая реабилитация детей и молодежи с особыми потребностями закреплена указом президента Украины «О Национальной программе «Дети Украины» от 18.01.1996 г. №63/96, приказом Министерства образования Украины «Об утверждении Положения об учебно-реабилитационном центре» от 28.08.1997 г. №325 и другими законодательными актами. В отмеченных документах подчеркнута необходимость поиска новых технологий обучения, создания научно-методического центра практической психологии и социальной педагогики, центров медико-социальной реабилитации и учебно-реабилитационных центров с привлечением вузов I-II уровней аккредитации и сочетанием функций комплексной медицинской, психологической, педагогической реабилитации.

На последующих этапах становления законодательной базы образования лиц с ограниченными возможностями, в приказах Министерства образования и науки Украины и Академии педагогических наук Украины «Об утверждении программы профессиональной подготовки инвалидов по слуху и зрению в высших учебных заведениях I-IV уровней аккредитации» от 17.11.2003 г. №764, №55 была отмечена необходимость методического, материально-технического обеспечения и финансовой поддержки вузов, осуществляющих профессиональную подготовку инвалидов по зрению и слуху, а также целесообразность подготовки и повышения квалификации педагогических и научно-педагогических работников для работы с этим контингентом инвалидов; разработки и внедрения системы сопровождения обучения студентов с нарушениями слуха и зрения.

Также в 2003 году Кабинетом Министров Украины была утверждена Программа развития системы дистанционного обучения на 2004-2006 годы, а приказом Министерства образования и науки от 21.01.2004 г. №40 утверждено Положение о дистанционном обучении. При министерстве создан и функционирует Координационный совет по дистанционному обучению, который координирует работу региональных центров дистанционного обучения.

Министерство на выполнение указа президента Украины от 01.06.2005 № 900/2005 «О первоочередных мерах по созданию благоприятных условий жизнедеятельности лиц с ограниченными физическими возможностями» с целью обеспечения беспрепятственного доступа лиц с ограниченными физическими возможностями к объектам социальной инфраструктуры, образования обязало высшие учебные заведения создать в учебных корпусах и общежитиях учебных заведений соответствующие жилищно-бытовые условия для учащихся и студентов с инвалидностью, в первую очередь тех, которые передвигаются на инвалидных колясках.

Следующим шагом в реализации прав инвалидов является утверждение Государственной программы развития системы реабилитации и трудовой занятости лиц с ограниченными физическими возможностями, психическими



## **АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В УКРАИНЕ**

*Богинская Юлия Валериевна, кандидат педагогических наук, доцент  
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)*

**Постановка проблемы.** Современная политика украинского государства в сфере высшего образования направлена на реализацию принципов милосердия, справедливости, приоритета общих прав и свобод человека, индивидуального личностного подхода к лицам с ограниченными возможностями. Организация доступного высшего образования для лиц с особыми потребностями напрямую зависит от имеющего законодательного обеспечения возможностей обучения данной категории студентов в вузах. Отечественный и зарубежный опыт показывают, что учебно-воспитательный процесс строится с учетом международных нормативно-правовых документов (деклараций, актов, пактов, конвенций, рекомендаций и резолюций), а также законодательных и подзаконных актов Украины.

Как и во многих зарубежных государствах, в Украине изначально определялись законодательные основы социальной защищенности и реабилитации инвалидов, а затем уже и их образования. Таким образом, на данном этапе развития системы образования в Украине происходит усовершенствование нормативной базы с учетом запросов и требований общества. В связи с этим, необходимо более детально рассмотреть имеющиеся нормативно-правовые документы, обеспечивающие доступность высшего образования лицам с ограниченными возможностями.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Все чаще в своих исследованиях украинские ученые обращаются к анализу законодательного обеспечения в сфере образования инвалидов. Так А.Колупаева, В.Ляшенко, В.Тесленко рассматривают международное законодательное, нормативно-правовое обеспечение обучения лиц с особенностями психофизического развития; Т.Гребенюк, С. Литовченко, М.Чайковский - состояние реализации права молодежи с особыми потребностями на получение высшего образования; Л.Шумная анализирует законодательство Украины и европейские стандарты в сфере реабилитации инвалидов; В.Тарасенко выделяет направления правового обеспечения социальной защиты детей-инвалидов в Украине. В.Бондарь, Л.Вавина, К.Луцко определяют направления реализации Концепции стандарта специального образования детей с особыми потребностями на государственном уровне. Однако, нормативно-правовое обеспечение доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями требует более детального анализа.

**Цель и задачи исследования:** проанализировать нормативно-правовое обеспечение доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями в Украине; выделить направления обеспечения доступности

фундаментальных научных исследований. Це, зокрема, праці, присвячені особливостям виховання дітей у традиційній українській сім'ї (О.Вишневецький, А.Даник, В.Постовий); визначенню педагогічного потенціалу українських народних традицій і обрядів у виховному процесі (К.Журба, О.Кузик, Г.Майборода, Т.Мацейків, З.Нігматов, М.Стельмахович); з'ясуванню місця і ролі культурно-просвітницької діяльності у духовному розвитку людини (Т.Алексєєнко, С.Анісімов, І.Барвінок, Л.Бойко, О.Гавеля, Л.Миронова).

Проблема взаємодії сім'ї та школи розглядалась у дисертаційних працях Є.Докуніна, Я.Журецького, Т.Кравченко, Е.Сичева, та інших; проблему соціальної становлення, соціальної взаємодії та соціалізації школярів розглядали Ю.Смородська, І.Василенко, О.Кузьменко, Н.Заверико, але з нашої точки зору проблеми взаємодії сім'ї та школи необхідно доповнити впливом громадськості.

Деякі проблеми взаємодії школи і позашкільних закладів, питання взаємодії школи та сім'ї були порушені в наукових дослідженнях: В.Кузь (“Педагогічні умови ефективного здійснення єдності шкільної і позашкільної виховної роботи учнівського колективу” (1980 р.), А.Балуба (“Єдність школи, сім'ї, виробничих колективів у формуванні суспільної активності учнів сільських шкіл” (1987 р.), І.Василенко (“Взаємодія школи та соціального середовища мікрорайону у виховній роботі з учнями” (1988 р.), Є.Докуніна (“Взаємодія школи та сім'ї у формуванні моральних основ поведінки молодших школярів” (1993 р.).

**Метою** даної статті є визначення та характеристика понятійного поля дослідження проблеми взаємодії сім'ї, школи та громадськості у педагогічній теорії і практиці України другої половини ХХ століття.

Об'єктом нашого дослідження ми визначили теоретичну та практичну спадщину взаємодії сім'ї, школи та громадськості в Україні другої половини ХХ ст. Предмет – процес розвитку теорії та практики взаємодії сім'ї, школи та громадськості в Україні (друга половина ХХ ст.). Мета дослідження полягає в систематизації теоретичних та практичних положень взаємодії сім'ї, школи та громадськості України досліджуваного періоду.

Виходячи з об'єкту, предмету та мети дослідження ми сформулювали завдання: виявити соціально-економічні, політичні та національні передумови розвитку теорії і практики взаємодії сім'ї, школи та громадськості у вітчизняній педагогічній теорії і практиці (друга половина ХХ століття); розкрити призначення та особливості змісту, форм та методів взаємодії сім'ї, школи та громадськості у досліджуваній період; проаналізувати напрями діяльності громадських організацій другої половини ХХ століття; визначити та узагальнити історико-педагогічний досвід організації взаємодії сім'ї, школи та громадськості і сформулювати практичні висновки для подальшого їх удосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Виховання як складна соціальна система включає в себе ряд взаємодіючих елементів. До них належать учасники виховного процесу (учні, вчителі, батьки, громадські організації тощо). Важливими елементами виступають соціальні інститути виховання, серед яких

провідна роль належить сім'ї та освіті. Виховання – цілісний процес, однак в ньому прийнято розрізняти дві сфери: суспільне і сімейне виховання.

Виховний вплив суспільства на особу здійснюється з раннього дитинства через усю систему освіти. Всебічно розвинена особистість формується під впливом різних інститутів (родина, школа, соціальне середовище, громадськість, громадські організації), тому система виховання повинна не тільки їх враховувати, але і вміти використовувати різні їх взаємозв'язки [5, с.15].

Відомо, що родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ – поняття, що розкривають моральну й духовну сутність, природну послідовність основних етапів формування людини. Родинне виховання – перша природна і постійно діюча ланка виховання. Без докорінного поліпшення родинного виховання не можна домогтися значних змін у подальшому громадянському вихованні підростаючих поколінь. У сім'ї закладається духовна основа особистості, її мораль, самобутність національного світовідчуття і світорозуміння [4, с.15].

Сім'я – первинний осередок суспільства, у ній народжуються, ростуть і виховуються діти, від родинного морального клімату залежить, якою буде підростаюча людина. Провідні педагоги зазначають що, сім'я упродовж усієї своєї історії не лише охороняла індивідів від соціальних потрясінь, а й виступала носієм традицій, національної пам'яті кожного народу.

Сучасний дослідник Луцик Д. наголошує: "... серед усіх геніальних винаходів людства одне з провідних місць посідає сім'я, родина - група людей, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом." [3, с.25]

Автор навчального посібника, педагог С.Збандуто визначає, що організація сімейного життя, де панують взаємна повага, тісна дружба, спільні трудові, культурні інтереси і прагнення, єдність поглядів, що відповідають вимогам моралі, є основою правильного виховання дітей у сім'ї [2, с. 458].

Тож недарма кажуть: коли міцна сім'я, то й сильна держава. Тобто, сім'я - це святий вузол у суспільстві. Тому й виховний вплив родини на формування і етнізацію особистості, на щоденне наше буття переоцінити неможливо.

Здійснюючи раннє родинне виховання, батьки створюють умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечення дитини почуття захищеності, рівноваги, довіри, формують активне, зацікавлене ставлення до оточуючого середовища. З сім'ї починається дорога і до школи. І вже тоді - життєву дорогу ведуть два роздуми, два досвіди: сім'я і школа. Загальноосвітня школа своїм впливом охоплює всіх дітей і підлітків шкільного віку, широко залучає їх до різних видів позакласної і позашкільної роботи.

Сім'я в тісній співдружності зі школою повинна забезпечувати процес надання знань, вмінь та навичок з різних напрямів освіти, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей відповідно до задатків та запитів особи. Організуюча та керівна роль повинна належати загальноосвітній школі, вчителю, який має теоретичні знання та практичну підготовку. Вчитель – головна фігура навчально-виховного процесу, він формує поведінку, характер, волю, світогляд учня, вчить його жити і

нааявність професійної естетичної спрямованості майбутніх учителів на формування естетичного світогляду та забезпечення рефлексивного управління цим процесом; реалізація змісту естетичної підготовки майбутнього вчителя у навчально-виховній аудиторній та позааудиторній діяльності; застосування естетичного „занурення” під час вивчення предметів гуманітарного циклу

Таким чином у даній статті нами було дано визначення поняття педагогічні умови та виокремлено ті, що сприяють ефективному формуванню естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу.

*Перспективи подальшої роботи* над проблемою полягають у розкритті сутності кожної з цих обставин та їх практичній апробації.

В статті определено понятие «педагогические условия». Рассматриваются педагогические условия формирования отдельных компонентов эстетического мировоззрения. Выделены педагогические условия эффективного формирования эстетического мировоззрения будущих учителей предметов гуманитарного цикла.

The article is devoted to the defining of the term «pedagogic conditions». The pedagogic conditions of the formation of certain components of aesthetic outlook are being considered. There have been selected the pedagogic conditions of effective outlook formation of future teachers' of the humanities.

#### Література

1. Бабенко Т.В. Формування естетичного смаку у студентів вищих навчальних закладів засобами іноземних мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти”/ Т.В. Бабенко. – Житомир, 2006. – 20с.
2. Бутенко В.Г. Формирование эстетических оценок у учащихся старшего школьного возраста: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики”/В.Г.Бутенко.– Киев, 1980. – 28с.
3. Гоголь Н.В. Формування у молодших школярів естетичної оцінки художнього твору на уроках читання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання(українська література)”/Н.В.Гоголь.– Київ, 2004. – 20с.
4. Гончаренко Л.П. Розвиток естетичних смаків майбутніх учителів засобами сучасної інструментальної музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти”/ Л.П. Гончаренко. – Кривий Ріг, 2002. – 20с.
5. Капшук О.И. Педагогические условия подготовки курсантов к работе с подростками девиантного поведения//Научный вестник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. – 2002. – Вип.10. – Ч.П. – С.195-198.
6. Косяк Л.І. Дидактичні умови формування естетичних інтересів старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 „Теорія навчання”/ Л.І. Косяк.– Кривий Ріг, 2000. – 20с.
7. Падалка Г.Н. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки: автореф. дис. на соискание уч. степени док-ра пед. наук: спец.13.00.01„Теория и история педагогики”/Г.Н.Падалка.– К., 1989. – 47с.
8. Прушковська О.Л. Формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого освоєння природи у позакласній роботі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання” /О.Л. Прушковська. –Київ, 2006. – 20с.
9. Радкіна В.Ф.Формування художньо-естетичного смаку як професійної якості майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” /В.Ф.Радкіна. – Одеса, 2004. – 21с.
10. Рудницька О.П. Формирование эстетических оценок у студентов педагогических вузов (на материале музыки): автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики.”/О.П.Рудницкая.– Киев, 1977. – 25с.
11. Софіщенко О.В.Формування системи естетичних цінностей у студентів педагогічного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О.В. Софіщенко. – Луганськ. – 2003. –20с.
12. Цой І.М. Формування естетичного сприйняття мистецтва у студентів коледжу культури та мистецтв у процесі художньо-пізнавальної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” /І.М.Цой.– Луганськ, 2000. – 19с.
13. Явоненко М.В. Система творчих завдань міжпредметного характеру з розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 „Теорія навчання” /М.В.Явоненко.– Чернігів, 2007. – 20с.

усвідомлення і трансляції музичних цінностей сучасної інструментальної, зокрема фортепіанної музики; збагачення змісту, форм і методів активізації естетично-виховної та художньо-творчої роботи із студентами в галузі сучасної академічної інструментальної музики[4;с.4].

Ґрунтовний підхід до процесу виділення умов формування естетичних ідеалів і смаків студентів демонструє Г.М.Падалка, яка стверджує, що результативність процесу залежатиме від наступних умов: впровадження ціннісно-діяльничого підходу в систему естетичного виховання студентів в якості центральної її ланки, залучення студентів в естетичну оцінну діяльність; послідовне збереження при цьому індивідуального різноманіття художніх переваг студентів; досягнення взаємозв'язку між формуванням естетичних ідеалів і смаків і становленням педагогічної свідомості студентів; забезпечення регуляційної функції естетичних ідеалів і смаків студентів в процесі підготовки їх до виховної діяльності і організації дозвілля школярів засобами мистецтва; послідовна орієнтація навчання на актуальні форми художньої культури[7;с.7]. Низка умов, таких як впровадження ціннісно-діяльничого підходу, залучення студентів в естетичну оцінну діяльність та послідовна орієнтація навчання на актуальні форми художньої культури може також застосовуватися для ефективного формування естетичного світогляду майбутніх учителів.

На відміну від Н.В.Гоголь та В.Г.Бутенко, які досліджували формування естетичних оцінок учнів, О.П.Рудницька вивчає умови, необхідні для формування у студентів естетичних оцінок, що відповідають нормативному оцінному відношенню до музики, можна вважати: раціональне, логічне засвоєння оцінної інформації; розвиток емоційної чуйності студентів; активізацію їх вольових зусиль в процесі самостійної діяльності і індивідуальний підхід до студентів[10;с.18].

Останньою складовою естетичного світогляду згідно нашого визначення є естетичні цінності. На думку В.О.Софіщенко, ефективне формування системи *естетичних цінностей* у студентів педагогічного навчального закладу може бути забезпечене за таких педагогічних умов: готовності викладачів до формування у студентів системи естетичних цінностей; розкриття змісту естетичних цінностей, необхідних студентам педагогічного навчального закладу; поетапного освоєння студентами естетичних цінностей; використання естетико-виховних можливостей навчальної, виховної та культуротворчої діяльності[11;с.16]. В напрямку нашого дослідження нам здаються ефективними такі умови, визначені В.О.Софіщенко, як розкриття змісту естетичних цінностей, їх поетапне освоєння та використання естетико-виховних можливостей навчальної, виховної та культуротворчої діяльності.

Кожна з цих умов відображає специфіку формування того чи іншого компоненту естетичного світогляду. Вбачаючи специфіку формування естетичного світогляду і процесу формування його у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу, а також спираючись на аналіз наукової літератури з педагогіки, психології, філософії та власний досвід ми припускаємо, що ефективність процесу формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу можна досягти за умов:

працювати.

У своїх роботах педагоги і психологи (О.Бодалев, І.Болдирев, С.Корнієнко, В.Масний та ін.) виходили з того, що спільна діяльність сім'ї та школи, постійний вплив з різних сторін сприймається учнями однозначно, формує у них уявлення щодо існуючої в суспільстві єдності думок, суджень, цілей і ціннісних орієнтацій.

У дисертаційному дослідженні І. Василенко виділяються такі основні елементи шкільного середовища: суспільно-політичне середовище, яке включає до себе систему державних закладів, центральні та місцеві партійні комітети, інші суспільно-політичні організації, ідеологічну та політичну інформацію тощо; виробничо-економічне середовище – до складу яких входять промислові підприємства, галузеві, приватні підприємства, система організації праці робітників, що оточують школу; соціально-побутова сфера, яку можна розділити на сімейну та суспільно-побутову, в яких учень виступає як член сімейного колективу і як активний учасник суспільно-побутового життя, переважно за місцем проживання; культурне середовище (клуби, розважальні установи, технічні системи масової інформації, науково-популярна та художня література); природничо-екологічне середовище, куди крім природного середовища, вчені включають і антропологічні її зміни та новоутворення [1, с.41].

У багатьох сучасних сім'ях спостерігається значна плутанина з цінностями. На перше місце вони висувають ідею збагачення, прагнуть виховати в дітей прагматизм, раціональність, волю до успіху. Детермінантами поведінки старших щодо дітей стали комерція, маніпулювання, бездушність, постійне бажання займати переважно рольову чи особистісну позицію. Такі крайнощі призводять до відчуження дітей від батьків, встановлення між ними формально-ділових стосунків (зроби, прибери, принеси, мовчи) з відповідними реакціями – санкціями за порушення вимоги. Це сприяє ще більшому загостренню одвічної проблеми батьків і дітей.

Не всі батьки можуть усвідомити суть соціальної рівності між дітьми і дорослими, а тому відкидають навіть саму ідею. Насправді, рівність не передбачає одноманітність. Той незаперечний факт, що дитина не може зрівнятися із дорослим ні в знаннях, ні в навичках та вміннях, не віднімає у неї права на повагу й особисту гідність.

Батьки відчувають гостру нестачу педагогічних знань і потребують спеціальної підготовки для виконання виховної функції. Водночас відстань між сім'єю і школою збільшилась. Звичайна загальноосвітня школа, що внаслідок багатьох причин стала непрестижною і мало привабливою, майже відійшла від ролі помічника сім'ї. Нові ж суспільні інститути хоча і з'явилися, але не зміцнили. Тому вони поки що не в змозі надати дієву допомогу сім'ї.

Дослідниця Кравченко Т.В. зробила спробу охарактеризувати етапи розвитку взаємодії сім'ї та школи у вихованні (1945-1991 р.р.). Вона виділяє три етапи розвитку: перший етап характеризується взаємодією школи та батьківського комітету, сім'ї учнів, тобто "робота за батьками"; другий етап відрізняється тим, що починається пошук і розвиток різноманітних форм взаємодії сім'ї та школи; третій етап, на її думку, ознаменувався перенесенням

центру тяжіння у взаємодії сім'ї та школи на педагогізацію батьків [6, с. 20].

Науковець С.Шацький одним з перших виділив роль соціального середовища як одного з компонентів виховного впливу на учнів. На його думку сім'я має широкий арсенал засобів виховного впливу на дитину, але правильне їх використання може бути забезпечене тільки під суворим керівництвом школи, яку педагог розглядав як центр, що повинен координувати дії сім'ї та різних громадських організацій.

У електронній бібліотеці [www.ru.wikipedia](http://www.ru.wikipedia) громадськість визначається як, група людей, по-перше, що опинилися в аналогічній недозволеній ситуації, по-друге, обізнаних у суспільних аспектах і діях, які мали невизначеність і проблематичність у певній ситуації, і, по-третє, реагують певним чином на ситуацію, що створилася [7].

На початку століття американським філософом, представником прагматизму Джоном Дьюї було визначено, що громадськість – це активна соціальна освіта, яка в певний момент об'єднує всіх тих, перед ким постає загальна проблема, щоб разом шукати шляхи її вирішення.

Джеймс Груніг виділяв такі види громадськості: - обізнана громадськість – люди, які усвідомили, що на них певним чином впливає проблемна ситуація, або вони разом залучені до неї, але ще не обмінювалися думками (не спілкувалися) між собою із цього приводу; - активна громадськість – люди, які усвідомили проблемну ситуацію і почали активно спілкуватися і організовуватися для оволодіння даною ситуацією; - латентна громадськість охоплює об'єктивно причетних до проблемної ситуації людей, які ще просто не усвідомлюють своєї причетності до інших людей або організацій у даному питанні або проблемній ситуації [2, с. 30].

Законом України “Про об'єднання громадян” громадська організація визнається, як один із видів об'єднання громадян з метою задоволення і захисту своїх законних соціальних, економічних, творчих, вікових, національно-культурних, спортивних та інших спільних інтересів. Це широке коло організацій, які мають будь-яку мету, крім політичної.

Важливе місце у виховній роботі школи займає суспільно-корисна діяльність, якість та зміст якої, в значній мірі, обумовлювалася тим, яка у школяра успішність та поведінка. Від цього залежало які доручення він буде виконувати (організаторські чи виконавчі). Батьки тих школярів, які добре вчаться, значно більше приймають участь в справах школи. Можна сказати, що якомога більша громадська зайнятість школяра, участь в різних заходах, тим більша цікавість батьків.

**Висновки.** Виходячи з вищезазначеного, ми дійшли висновку, що вивченням і систематизацією різних сторін взаємодії батьківської і педагогічної громадськості, аналізу його форм займалися багато вчених. Загальні проблеми організації сімейного дозвілля визначені в низці фундаментальних наукових досліджень. На основі проведеного нами аналізу характеристики понятійного поля дослідження можна зробити висновок, що у другій половині ХХ ст. проблема взаємодії сім'ї, школи та громадськості у педагогічній теорії і практиці України не була позбавлена уваги педагогів-дослідників і цей досвід можна використовувати в сучасних умовах.

орієнтирів, здатності до ціннісних міркувань; 2)у процесі розвитку естетичного сприйняття мистецтва у студентів коледжу культури та мистецтв, що базується на естетичному досвіді, забезпечується самовдосконалення, самоактуалізація, самопізнання особистості; 3)педагогічно організована художньо-пізнавальна діяльність студентів повинна відзначатися варіативністю, що дозволить особистості не лише реалізувати наявний естетичний досвід, але й збагатити його[12;с.3].

Л.П.Яковенко висловлює думку, що ефективність формування у студентів *художнього мислення* ґрунтується на врахуванні таких педагогічних умов: поетапного формування художнього мислення студентів, варіативності організаційних форм художньо-пізнавальної та навчальної діяльності, диференційованому підході до розвитку художнього мислення студентів, актуалізації самостійної художньо-пізнавальної діяльності майбутніх учителів на основі суб'єктно-об'єктних відносин[14;с.21]. Ми поділяємо точку зору Л.П.Яковенко та вважаємо, що оскільки естетичний світогляд представляє собою низку компонентів, то його формування також може відбуватися тільки за рахунок впливу на його окремі складові.

Т.В.Бабенко виділяє наступні педагогічні умови формування *естетичного смаку* студентів у процесі вивчення іноземних мов: слідування принципам естетичного виховання; врахування виховних можливостей цих дисциплін; усвідомлення особливостей навчального процесу; дотримання методичних вимог у плануванні та проведенні занять; естетизації навчально-виховного процесу за допомогою ретельного добору допоміжних навчальних матеріалів(оригінальних літературних творів, навчальних тематичних текстів, навчальних фільмів/відеофільмів, творів класичного та технічного образотворчого мистецтва)[1;с.8]. Ми припускаємо, що в аспекті нашого дослідження найбільш ефективним є врахування виховних можливостей дисциплін та естетизація навчально-виховного процесу за допомогою ретельного добору допоміжних навчальних матеріалів.

В.Ф.Радкіна зауважує, що процес формування художньо-естетичного смаку майбутнього вчителя буде відбуватися більш ефективно, якщо його підготовка у вищому навчальному закладі буде здійснюватися за таких педагогічних умов: інтеграції естетичних знань у сферу професійно-педагогічної діяльності; включення студентів в активне, самостійне оцінювання творів мистецтва на умовах усвідомлення художнього образу; набуття студентами власного досвіду створення художнього образу у художньо-естетичній діяльності[9;с.3].

Л.П.Гончаренко, на відміну від попередніх авторів, досліджує умови розвитку естетичних смаків студентів засобами сучасної інструментальної музики. На її думку цей процес стане ефективним за умов: систематичного використання у навчально-виховному процесі вищих закладів освіти широкого кола високоякісної музичної інформації різних видів і жанрів, зокрема інструментальної музики академічного спрямування; надання розвитку естетичних смаків майбутніх учителів засобами сучасної інструментальної музики цілісного, діалогічного, дієво-творчого й професійного характеру; забезпечення особистісної позиції майбутнього вчителя в актах сприйняття,

*естетичних почуттів* засобами художньо-творчого освоєння природи у позакласній роботі стверджує, що ефективність формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого освоєння природи зростає за умов гуманно-особистісного підходу до вихованців на основі діалогічної взаємодії у процесі співтворчості вчителя та учнів; розвитку сенсорної культури школярів як основи творчо-естетичної реакції на довкілля; активізації образного мислення учнів на матеріалі творчої інтерпретації емоційно-чуттєвих вражень; освоєння дітьми естетичного потенціалу природи в контексті поліхудожнього підходу; творчої самореалізації кожного вихованця на основі системного розширення естетичного досвіду в процесі позакласної роботи[8;с.3].

Естетична оцінка є невід'ємним компонентом естетичного світогляду. Н.В.Гоголь досліджуючи формування у молодших школярів *естетичної оцінки* художнього твору стверджує, що ефективність процесу формування естетичної оцінки у молодших школярів значно підвищиться, якщо на уроках читання буде застосовуватися спеціально розроблена методична система, яка передбачає практичне ознайомлення учнів на рівні уявлень з певними літературознавчими поняттями, доступними для засвоєння у початковій школі; використання оптимальних методів і прийомів роботи з текстом художнього твору, спрямованих на вдосконалення якісних характеристик естетичних оцінних суджень молодших школярів; збагачення досвіду емоційно-оцінної діяльності дітей[3;с.3]. Розробка такої системи – складова діяльності вчителя, а підготовка до такої роботи, на нашу думку, є складовою професійної підготовки, а отже й складовою естетичного світогляду.

Дослідник В.Г.Бутенко до педагогічних умов, що сприяють формуванню *естетичних оцінок* учнів відносить створення повноцінного інформаційного фонду, а також оволодіння методом інтерпретаційно-оцінної діяльності[2;с.26].

Л.І.Косяк стверджує, що ефективність процесу формування *естетичних інтересів* старшокласників залежить від реалізації таких дидактичних умов, як: а) підготовка вчителів до систематичної та цілеспрямованої роботи щодо формування естетичних інтересів учнів (методичний семінар для вчителів ліцеїв і гімназій «Теоретичні основи формування естетичних інтересів учнів»); б) навчання старшокласників естетичних знань, умінь і навичок з метою творчого їх використання в пізнавальній та естетичній діяльності; в) естетична спрямованість навчального процесу через уведення до його змісту естетичних ситуацій, міжпредметних зв'язків[6;с.15]. Погоджуючись з Л.І.Косяк, слід підкреслити, що у нашому випадку, найбільш ефективним є забезпечення естетичної спрямованості навчального процесу через уведення до його змісту естетичних ситуацій, міжпредметних зв'язків та творче використання знань та умінь в пізнавальній та естетичній діяльності.

І.М.Цой вважає, що процес формування *естетичного сприйняття* мистецтва буде ефективним, якщо при залученні особистості до художньо-пізнавальної діяльності дотримуються наступні педагогічні умови: 1)формування естетичного сприйняття в цілому повинно бути спрямоване на послідовний розвиток наступних елементів естетичної свідомості особистості: чуттєво-емоційної сфери, художньо-асоціативного мислення, смакових

**Резюме.** У статті розглядається характеристика понятійного поля дослідження проблеми взаємодії сім'ї, школи та громадськості у педагогічній теорії і практиці України (другої половини ХХ ст.): визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження. Проаналізовано систему педагогічних досліджень щодо досліджуваної проблеми. Надається характеристика та систематизація основних напрямків вивчення різних сторін взаємодії сім'ї, школи та громадськості. **Ключові слова.** Сім'я, школа, шкільне середовище, громадськість, громадська організація.

**Резюме.** В статье рассматривается характеристика понятийного поля исследования проблемы взаимодействия семьи, школы и общественности в педагогической теории и практике Украины (второй половины ХХ ст.): определены объект, предмет, цель и задания исследования. Проанализирована система педагогических исследований относительно исследуемой проблемы. Охарактеризованы и систематизированы основные направления изучения разных сторон взаимодействия семьи, школы и общественности. **Ключевые слова.** Семья, школа, школьная среда, общественность, общественная организация.

**Summary:** An article considers the characteristic of the definition field in the research of the problem of the family, school and society in the pedagogical theory and practice of Ukraine (the second half of the XX century): the object, the subject, the aim and the tasks of research are defined. The system of pedagogical researchment according to the investigated problem is analyzed. The main directions of the learning different sides of the family, school and society are systemized and defined. **Keywords:** family, school, school surrounding, society, society organization.

#### Література

1. Василенко И.В. Взаимодействие школы и социальной среды микрорайона в воспитательной работе с учащимися: Дис. ... канд. пед. наук. – К., 1988. – 223с.
2. Збандуто С. Педагогіка. – К.: Радянська школа, 1965. – 508 с.
3. Королько В.Г. Основы педпсихологии. М., «Рефл-бук», К.: «Ваклер» – 2000. – 528 с.
4. Луцик Д. В. Українська сім'я, її виховні функції. – Дрогобич, 1988. – 132с.
5. Сім'я і родинне виховання. – Рідна школа, 1996 р., № 11 – 12.
6. Кравченко Т.В. Вчителі і батьки – вихователі. – К., НДІ педагогіки УРСР, 1990. – 190 с.
7. [www.ru.wikipedia.org/wiki/](http://www.ru.wikipedia.org/wiki/)

Подано до редакції 12.06.2008

УДК 371

## ДІАГНОСТИКА ЦІННІСНО-ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ - ГУМАНІТАРІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ

*Єнакій Маргарита Миколаївна*

*асистент кафедри педагогіки ПДПУ ім.К.Д.Ушинського*

Ціннісно- змістовий компонент є одним з трьох компонентів готовності студентів до педагогічної імпровізації потребує значної уваги до розглядання, оскільки його показники є базою для підготовки до спеціалізованих знань, вмінь та навичок, наявність та взаємодія яких відрізняє висококваліфікованого спеціаліста від рядового. У зв'язку з цим, **метою статті** є визначити критерії та показники змістовно-ціннісного компоненту готовності студентів до педагогічної імпровізації.

База проведення діагностичного експерименту – Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського, факультет іноземних мов та історико-філологічного факультет (110 студентів).

Для визначення початкового рівня готовності до педагогічної імпровізації нами було застосовано методи самооцінки, анкетування, тестування, спостереження.

Діагностика студентів за **ціннісно-змістового компонентом** готовності студентів до педагогічної імпровізації проводилась визначалась за такими критеріями:

Сформованість психолого - педагогічних знань майбутнього вчителя з такими показниками: схильність до педагогічної професії; рівень ціннісних

орієнтації педагога; такт вчителя.

Усвідомлення професійної ролі майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін з показниками: рівень емоційної стабільності і здатності до її саморегуляції; ступінь усвідомлення значущості педагогічного та театрального мистецтв у професійній діяльності.

Отримані результати відбиті у нижченаведеній таблиці, яка повністю відображає один з компонентів готовності до педагогічної імпровізації майбутнього вчителя - гуманітарія.

Діагностику було розпочато з виявлення сформованості психолого-педагогічних знань, що є необхідною умовою для становлення як й майбутнього вчителя взагалі, так й вчителя гуманітарного профілю зокрема.

Для цього, ми використовували тест на схильність до педагогічної професії І.А. Зязюна [1;189]. Спочатку нами було виокремлено та описано три рівні схильності до педагогічної професії. Так, на нашу думку студенти низького рівня (що отримали 30-50 балів) в педагогічній діяльності будуть підлягати проявам нервозного, напруженого спілкування, якому притаманні часті міжособистісні конфлікти, психологічний дискомфорт, з яким повинні боротися зусиллями волі. Представникам середнього рівня робота буде чинити деякі труднощі, однак, в цілому, буде їх задовольняти. Для представників високого рівня робота, яка пов'язана із спілкуванням, дуже підходить, за тієї причини, що їх властивості дозволяють їм взаємодіяти із іншими людьми без напруження, вони легко йдуть на контакт, вони без особливих зусиль реалізують комунікацію тощо.

Проведене тестування свідчить про те, що більшість студентів, а саме 68 (61, 8%) студентів мають середній рівень схильності до педагогічної професії. 36 (32, 7%) студентів із 110 мають низький рівень. Тільки 6 (5, 45%) студентів із 110 мають високий рівень представленого показника.

Для виявлення рівня ціннісних орієнтацій педагога ми використовували методику Фролової Т. [3;28] Для цього студентам було запропоновано із двох висловлювань "а" або "б" у межах кожного пункту обрати той, який він поділяє. Під час підрахунку балів ми користувалися бланком відповідей, у якому ставили знак, який відображає стан внутрішніх переконань студента. Зауважимо, що саме тут простежувались дві тенденції педагогічної взаємодії – тенденція до рівноправного співробітництва та тенденція до авторитарної поведінки. Нами було обрано три рівні готовності вчителя до діалогу з учнями, що відображають ставлення вчителя до педагогічної взаємодії – низький, середній та високий.

Так, низький рівень готовності вчителя до діалогу з учнями відображає тенденцію до авторитарного спілкування. Така взаємодія заснована на беззастережному підпорядкуванні авторитетові, коли вчитель прагне незаперечно утвердити свій авторитет. В результаті опитування 12 (10, 9%) студентів проявили саме такий рівень.

Середньому рівню притаманна тенденція до двобічного напрямку, як в напрямку авторитарної, так й рівноправної взаємодії з учнями, тобто з однаковими показниками обох тенденцій. За отриманими результатами 12 студентів (10, 9%) із 110 (100%), мають середній рівень готовності вчителя до

освоєння природи), О.П.Рудницька[10] (формування естетичних оцінок у студентів педагогічних вузів), В.Г.Бутенко [2] (формування естетичних оцінок учнів старшого шкільного віку), Н.В.Гоголь[2](формування у молодших школярів естетичної оцінки художнього твору на уроках читання), Г.М.Падалка [7] (формування естетичних ідеалів і смаків студентів), Л.І.Косяк [6] (формування естетичних інтересів старшокласників), В.О.Софіщенко [11] (формування системи естетичних цінностей майбутніх учителів) та інші.

На основі аналізу літератури О.І.Капшук[5] визначила наступні ознаки поняття „умови”, в тому числі і „педагогічної умови”.

Отже, умови(педагогічні) – це: 1) сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених задач (А.Я.Найн); 2)сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених обставин процесу діяльності(В.І.Андреев, С.І.Ожегов); 3)умови – це те, що забезпечує найбільш ефективне протікання цього процесу діяльності; 4)умови представляють собою єдність суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища(В.І.Андреев); 5)умови виражають відношення предмета до явищ, що його оточують, без яких він не може існувати(І.Т.Фролов); 6)умови виконують роль правил, що забезпечують нормальне протікання діяльності(С.Н.Брунова)[5;с.196].

У нашому випадку *під педагогічними умовами* формування естетичного світогляду ми будемо розуміти таку обстановку чи обставини, які позитивно впливають на формування та розвиток компонентів(складових) естетичного світогляду: художнього мислення, естетичних здібностей, естетичного сприйняття, естетичних оцінок, смаків, інтересів, ідеалів, цінностей та ін., і забезпечуються відповідними чинниками.

Слід зазначити, що в дисертаційних дослідженнях різних років розглянуто педагогічні умови формування різних складових естетичного світогляду. Спочатку нами вивчалися педагогічні умови формування окремих складових досліджуваного явища у школярів молодшого та старшого шкільного віку, а потім у студентів, оскільки майбутні учителі, щоб формувати ці якості, повинні й самі ними володіти. Адже саме педагогічні працівники збагачують духовну культуру студентів та озброюють новою естетичною інформацією.

Великого значення набуває формування *естетичних здібностей* майбутніх учителів. Проявом естетичних здібностей, що розвиваються і формуються в процесі формування естетичного світогляду можна вважати художні та літературно-творчі здібності. Розвиток літературно-творчих здібностей молодших школярів, на думку М.В.Явоненко, можна значно поліпшити, якщо цей процес здійснюється поетапно і набуває цілеспрямованого керівництва через систему завдань міжпредметного характеру, розроблену з урахуванням мотиваційного, змістового і процесуального компонентів навчальної діяльності та орієнтовану на розвиток усіх складових літературно-творчих здібностей. Ми робимо висновок, що формування літературно-творчих здібностей школярів тісно пов'язане з рівнем сформованості художньо-естетичних здібностей у майбутніх учителів[13;с.3].

Наступним компонентом естетичного світогляду є естетичні почуття. О.Л.Прушковська у своєму дослідженні з формування у молодших школярів

Greene's heroes being an example, are analyzed. **Keywords:** civic responsibility, personal civic development, the complete development of a personality.

#### Література

1. Бордовская Н. В. Педагогика. – Спб.: «Питер», 2000. – 304 с.
2. Грин Г. Доктор Фишер из Женевы, или ужин с бомбой / Гр. Грин // Избранные произведения в 2-х т. Т. 2. М.: Художественная литература, 1986. – С. 501 – 590.
3. Грин Г. Комедианты / Гр. Грин // Избранные произведения в 2-х т. Т. 2. М.: Художественная литература, 1986. – С. 209 – 498.
4. Савотина Н. А. Гражданское воспитание. Традиции и современные требования // Педагогика. - 2002. - № 4. - С. 39 – 44.

Подано до редакції 21.06.2008

УДК:378.013+378.34+370.112

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

*Собко І.О.*

Входження України до світового інформаційного простору висуває на передній план потребу ефективного вирішення завдань естетичного виховання студентської молоді, зокрема формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу. *Актуальність цієї проблеми* не підлягає сумніву, оскільки саме вчителі є фахівцями, що мають знання та вміння освоєння прекрасного в дійсності та мистецтві, поєднують навчання з гармонійним естетичним вихованням особистості. Вища школа повинна створити належні педагогічні умови, які б сприяли підвищенню рівня сформованості естетичного світогляду учителів. Проте сучасна система освіти ще не виокремила шляхи вирішення даної задачі. Звідси проблема формування естетичного світогляду майбутніх учителів, а отже й визначення педагогічних умов цього явища, набуває пріоритетного характеру.

*Мета даної статті* полягала в з'ясуванні педагогічних умов формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу.

*Аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми* засвідчив, що естетичний світогляд відіграє фундаментальну роль у збагаченні духовного світу студентів. Специфіка формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу безпосередньо пов'язана зі специфікою формування окремих компонентів естетичного світогляду, а саме естетичного мислення, естетичних здібностей, естетичного сприйняття, естетичних оцінок, смаків, інтересів, ідеалів, цінностей. Важливий внесок для визначення педагогічних умов формування естетичного світогляду зробили сучасні дослідники Л.П.Яковенко[14](формування художнього мислення студентів педагогічного факультету засобами музики), М.В.Явоненко [13](розробка системи творчих завдань міжпредметного характеру з розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів), І.М.Цой[12] (формування естетичного сприйняття мистецтва у студентів коледжу культури та мистецтв), Л.П.Гончаренко[4](розвиток естетичних смаків студентів засобами сучасної інструментальної музики), В.Ф.Радкіна[9](формування художньо-естетичного смаку як професійної якості майбутнього вчителя), Т.В.Бабенко[1] (формування естетичного смаку у студентів вищих навчальних закладів засобами іноземних мов), О.Л.Прушковська[8] (формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого

діалогу з учнями.

Високий рівень готовності вчителя до взаємодії з учнями свідчить про те, що вчитель налаштований на тенденцію до рівноправної взаємодії з учнями, є готовим до діалогу, враховує не тільки власну точку зору, а й розумний вплив та активну позицію учня. Так, результати дослідження свідчать, що більшість студентів – 86 (78, 1%) чоловік - мають високий рівень готовності до діалогу з учнями. Це доводить, що напрямок роботи та професійного становлення майбутніх учителів було обрано вірно.

Наступним етапом роботи було виявлення такту вчителя за методикою Риданової [2;312]. За результатами діагностики 38 студентів (34, 5%) показали низький рівень – студенти такого рівню спрямовані на прийняття стандартних рішень; 72 (65, 4%) середній - студенти цього рівню в цілому спрямовані на дотримання педагогічного такту, однак спрямованість є досить несистематичною; абсолютно відсутніми були показники високого рівню, що указує на необхідність впровадження систематичної підготовки цього показника.

Далі проводилася робота над критерієм усвідомлення професійної ролі майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін з такими показниками : рівень емоційної стабільності і здатності до її саморегуляції та усвідомленням значущості педагогічного та театрального мистецтв у професійній діяльності.

Для виявлення рівня емоційної стійкості до керування психологічним почуттям нами було обрано тест Айзенка в адаптації О.Г.Шмельова[1;217] Студентам було запропоновано відповісти на 23 питання, відповідь на які мав бути однозначною, “так” чи “ні”. За кожну позитивну відповідь студент отримував 1 бал. За результатами тестування нами було виокремлено три рівні емоційної стійкості до керування психологічним почуттям – низький, середній та високий.

Низький рівень (12- 23 бали) – здобули більшість респондентів - 86 (78, 1%) студентів. Емоційний стан представників такого рівня абсолютно залежить від зовнішніх умов. Студенти низького рівня не здатні керувати собою. Будучи індивідуально – типологічною характеристикою людини, емоційна стабільність притаманна усім людям, однак у таких студентів менш виражена. Студент тут не може володіти своїм внутрішнім самопочуттям, психологічним налаштуванням на подальшу діяльність, не в змозі знімати психологічне та м'язове напруження, що знижує працездатність учителя.

Середній рівень ( 6- 11 балів) - отримали 22 (20%) студенти; на такому рівні відбувається реагування на оточення та події, володіє своїм внутрішнім самопочуттям, психологічним налаштуванням на подальшу діяльність але не в такій мірі. Такі студенти в змозі проявляти абсолютний контроль емоційного стану, однак з тим, нерідкими є випадки, коли може трапитися зрив.

Високий рівень (0- 5 балів) – отримали тільки 2 (1, 8%) студенти із 110 (100%). На такому рівні відбувається реагування на оточення та події, однак представники такого типу легко контролюють себе у будь-яких ситуаціях, є абсолютними володарями ситуації, чинять безпосередній контроль над власними емоціями, і найчастіше, надають емоційну підтримку у складних ситуаціях іншим людям. Студент високого рівню емоційної стійкості володіє

своїм внутрішнім самопочуттям, психологічним налаштуванням на подальшу діяльність, в змозі знімати психологічне напруження.

Діагностика показника усвідомлення значущості акторського та педагогічного мистецтва проводилась на основі розробленого автором анкетування, яке містить питання із трьома варіантами відповідей, один з яких студенти мали обрати як вірну відповідь. Контрольні питання були обрані з курсів «Педагогічна майстерність», а також спецкурсу «Основи педагогічної імпровізації». Результатом проведення діагностики виявились три рівні усвідомлення значущості акторського та педагогічного мистецтва у студентів.

Низький рівень (0 балів - 9 балів)- характеризується відсутністю або мало представленою наявністю знань теоретичних основ акторської та педагогічної професій, їх спільності та відмінності, особливостей образного мислення та принципів функціонування. В результаті діагностики даного показника 17 студентів ( 15, 4%) виявили такий рівень.

Середній рівень ( 10 -14 балів)- признаки цього рівня - студенти мають уявлення, теоретичні основи акторської та педагогічної професій, їх спільності та відмінності, однак знання мають не цілісний характер, а є уривчастими. Під час роботи над експериментальним дослідженням більшість студентів – 76 (69%) – виявили середній рівень.

Таблиця 1

Результати ціннісно-змістового компоненту готовності студентів-гуманітаріїв до педагогічної імпровізації :

Критерій	Показник	низький рівень		середній рівень		високий рівень	
		абс	%	абс	%	абс	%
Сформованість психолого-педагогічних знань педагога	Схильність до педагогічної професії	36	32, 7	68	61, 8	6	5, 45
	Рівень цінносних орієнтацій педагога	12	10, 9	12	10, 9	86	78, 1
	Такт вчителя	38	34, 5	72	65, 4	0	0
Усвідомлення професійної ролі	Рівень емоційної стабільності і здатності керування психологічним почуттям	86	78, 1	22	20	2	1, 8
	Усвідомлення значущості акторського та педагогічного мистецтва	17	15, 4	76	69	17	15, 45
<b>Середнє значення</b>		<b>38</b>	<b>35</b>	<b>50</b>	<b>45</b>	<b>22</b>	<b>20</b>

Високий рівень (15-18 балів) – вільне володіння теоретичними засадами та положеннями системи театральної педагогіки та педагогічних технік, знань щодо принципів функціонування педагогічних та театральних принципів. В результаті дослідження 17 ( 15, 4%) студентів виявили такий рівень.

Таким чином, ціннісно-змістовий компонент готовності до педагогічної імпровізації представлений: на високому рівні ціннісно-змістовий компонент готовності до педагогічної імпровізації є сформованим тільки у 22 (20%) студентів, середній – 50 (45%) і низький 38 (35%) студентів. Представлені

самого Фішера, кого йому не вдалося «купити».

Що стосується іншого героя, мосьє Стайнера, то він скоріше обділений цими якостями, громадянський початок у ньому виражено дуже слабо. Колись у молодості він виявився не здатний підтримати у важку годину улюблену жінку, матір Ганни-Луїзи. І от який він зараз, продавець у відділі платівок – «старий, нездатний на боротьбу, так він ніколи й не був на неї здатний». Після її смерті Стайнер так і є міг пробачити собі все життя своєї нерішучості, своєї бездіяльності й боягузтва, адже він навіть на похорони не наважився піти тільки тому, що Фішер не знав його в обличчя. «Вона мене не любила, а все ж таки знайшла в собі сили вмерти. Я її любив, а в мене не вистачило сил вмерти». Лише почуття провини, немов хробак, що точив його зсередини багато років, будять у ньому людську гідність й хоч якусь здатність боротися. Але при зустрічі з Фішером він так і не наважується сказати йому в обличчя усе, що він про нього думає.

У повісті представлені дві крайності людської натури. На одній чаші ваг перебувають жадібність, сліпа погоня за успіхом, самозамилування, презирство до усього світу, байдужість, безвідповідальність в особі Фішера і його наближених. На іншій чаші – людське безсилля, слабкість духу, боягузтво, нерішучість, бездіяльність, нездатність управляти власною долею в особі Стайнера. Лише Джонсу вдається знайти між цими крайностями золоту середину – зуміти протистояти злу й жорстокості в лиці більшості й не опуститися до боягузтва й бездіяльності; а значить виявити ширшу громадянськість. Бути щирим громадянином здатна тільки людина із правильним світовідчуванням, що керується загальнолюдськими моральними нормами, почуттям обов'язку й власною совістю, готовий будувати своє життя й брати відповідальність за долю інших, а у вирішальний момент не пасувати перед небезпеккою й залишатися вірним своїм принципам.

**Висновки.** Творчість Грема Гріна, безумовно, особливо актуальна в наші дні. Вона має гостру соціальну спрямованість, відображає механізм людського поведіння в складних ситуаціях. Майже у всіх його творах герої постають перед вибором – саме тут розкривається їхня громадянська сутність. У складних, багатогранних портретах героїв ми спостерігаємо пошуки можливостей їхньої особистісної самореалізації. Справді людська сутність пронизана в Гріна духом громадянськості. Письменник призиває своєю творчістю розкривати й цінувати в людині саме ті особистісні й суспільно значимі якості, які представлені в сучасній теорії громадянського виховання – самоповага, відповідальність, воля, моральна зрілість, почуття обов'язку, рішучість, суспільна корисність і активність.

**Резюме.** У статті систематизовані сучасні педагогічні дослідження за питанням громадянського виховання відповідально до сучасної теорії громадянського виховання; проаналізовані шляхи громадянської самореалізації особистості на прикладі портретів героїв творів Грема Гріна. **Ключові слова:** громадянська відповідальність, громадянська самореалізація, всебічний розвиток особистості.

**Резюме.** В статье систематизированы современные педагогические исследования по проблеме гражданского воспитания, в соответствии с современной теорией гражданского воспитания; проанализированы пути гражданской самореализации личности на примере портретов героев произведений Грэма Грина. **Ключевые слова:** гражданская ответственность, гражданская самореализация, всестороннее развитие личности.

**Summary.** In the article modern pedagogical investigations on the problem of civic education are systemized; on the basis of the actual theory of civic training the ways of personal civic development, with



людям, уміння повести їх за собою. Але головне в ньому не це, а те, що він має рідкий дарунок – подобатися людям. Чарівності, спритності, почуття гумору не можна навчитися, але все це, безумовно, робить особистість людини більш привабливою, створює в очах оточуючих образ швидко шановної людини з незаперечним авторитетом, на яку можна покластися й чия думка по-справжньому безкоштовна. Особистісні якості Джонса, є одними з тих у феномені громадянськості, які виділяють людину серед інших людей, допомагають заслужено зайняти серед них гідне місце лідера, ініціативного, що вміє піти на компроміс, здатного прийняти вчасно потрібне рішення.

Громадянське виховання припускає виховання не тільки суспільно, але й особисто орієнтованих якостей [4, с. 44], тобто таких, які спрямовані на досягнення особисто значимих цілей, допомагають максимально повно виявити себе будівельником своєї долі, реалізувати свій потенціал, насамперед, у власному житті. У різноманітності рис поведінки, які формують у людини відчуття своєї громадянської дієздатності, базовими є якості, що характеризують відношення до себе як до особистості: самоповага, відчуття свого людського достоїнства, свого «я», відповідальності перед самим собою.

Подібні проблеми встають перед героями іншого твору Гріна, «Доктор Фішер з Женеви або вечір з бомбою». За різко соціально викривальною, сатиричною формою твору автор показує нам гризоту пошуків людиною власного «я», а також відповіді на питання: «Чого я вартий і чого гідний у цьому житті?».

Героям повісті кинутий серйозний виклик в особі антигероя, мультимільонера доктора Фішера, що сколотив достаток на виробництві й продажі популярної зубної пасти. У цьому випадку сутичка з ним служить критерієм їхньої громадянської зрілості. Фішер – нелюдська, зарозуміла, жорстока, абсолютно аморально спустошена людина, нічого не визнає в житті. Йому далека любов і почуття відповідальності, навіть стосовно власної дочки. Єдине почуття, на яке він здатний, це зневага, яку він відчуває до всього на світі. Він усіляко знущається з купки своїх наближених – багатіїв, представників «вищого суспільства Женеви»

У всьому цьому «божевільному будинку на чолі з божевільним лікарем» тільки троє зуміли виявити себе господарями своєї долі, заявити про себе зі своїм громадянським «я»: дружина Фішера Ганна, його дочка Ганна-Луїза і його зять Джонс. Вони вільні від Фішера, що «ненавидить волю точно так само, як нехтує людей» [2, с.526]; вони всіма силами протистоять цьому уособленню всесвітнього зла, несправедливості, черствості й жорстокості, цьому диявольському початку, що прагне скорити кожного, хто перед ним бняковіє. Тому вони виявляють себе по-справжньому вільними особистостями, наділеними волею до перемоги, почуттям власної гідності, твердістю духу й силою характеру.

Джонс, герой повісті «Доктор Фішер з Женеви або вечір з бомбою» безумовно, не тільки морально вихований, але й сильна духом людина. Він становить собою щирий приклад людини відданої, відповідальної, з непохитною волею, яка здатна любити, бути вірною своїм принципам, а також протистояти людській жорстокості й байдужості. Він єдиний, за словами

данні свідчать про необхідність цілеспрямованої підготовки студентів до педагогічної імпровізації.

**Анотація.** Автор статті розкриває вопрос ценностно - содержательного компонента готовности будущих учителей гуманитарного профиля к педагогической импровизации. Проведена диагностика критериев компонента и их показателей. Сделаны соответствующие выводы по дальнейшей работе в вопросах подготовки студентов к педагогической импровизации. **Ключевые слова:** ценностно - содержательный компонент, будущие учителя гуманитарного профиля, критерии, педагогическая импровизация.

**Summary .** The author of the article throws light upon the problem of value-content component of intending humanitarian disciplines teachers readiness to pedagogical improvisation. The researcher makes consequent conclusions on further work in terms of students' preparedness to pedagogical improvisation.

**Keywords:** value-content component, intending humanitarian disciplines teachers, criteria, pedagogical improvisation

#### **Література**

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність.- К.: Вища шк., 2004.- 422с.
2. Рьданова И.И. Основы педагогики общения.- Минск, 1998.- С.312
3. Фролова Т. Самодіагностика : чи готовий учитель до діалогу з учнями // Директор школи. Україна. – 2002. - № 4. – С. 28-31.

Подано до редакції 08.06.2008

УДК 821.111 (73) Грєм Грін:316.343.34

## **ПРОБЛЕМА ГРОМАДЯНСЬКОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ ГРЕМА ГРІНА**

*Топоркова Юлія Олександрівна, асистент кафедри теорії та практики перекладу*

*Севастопольській національній технічній університет*

**Постановка проблеми.** Сьогодні, коли актуалізується проблема громадянського виховання, особливу увагу привертають питання громадянської самореалізації особистості. Адже людина, громадянин – це особистість, що розвивається, у динамічному світі який розвивається, і тому вона не може залишатися глухою до насущних проблем суспільства, до змін, які відбуваються у світі. Відповідно до сучасної теорії громадянського виховання, така якість як громадянськість припускає всебічний розвиток особистості й містить у собі сукупність особистісних й суспільно орієнтованих якостей.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питанням громадянського виховання присвячені роботи багатьох сучасних вчених, таких як Г. Н. Філонов, І. І. Павлова, О. В. Алексеева, Н. В. Хазратова, Л. В. Кузнецова, А. С. Остроухова, І. В. Метлік, Е. В. Протас, та ін. В своїх працях вони розглядають громадянське виховання з точки зору теоретичних, практичних, статистичних, методологічних досліджень, але усе віні підходять до громадянського виховання як до процесу формування інтегративної якості особистості.

**Мета** цієї статті – систематизувати сучасні педагогічні дослідження по проблемі громадянського виховання та проаналізувати їх на прикладі портретів героїв художніх творів Грема Гріна, які повно відображують те риси особистості, які актуалізуються у сучасній теорії громадянського виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Громадянське виховання передбачає, насамперед формування в людині почуття відповідальності – відповідальності за свої вчинки, перед самим собою, перед громадянським колективом, до якого він належить, будь то родина, професійний колектив або батьківщина [1, с. 38].

Відповідальна особистість не може залишатися байдужою до того, що

відбувається навколо. Щирий громадянин – це альтруїст, який не може марно існувати або не діяти, коли під загрозою перебуває безпека співвітчизників або стабільність суспільства. Часом саме обставини, надзвичайна обстановка здатна «переродити» людину, створити з нього особистість за справжнім громадянським світовідчужанням.

Наприклад, Браун, герой роману Грема Гріна «Комедіанти», що займається готельною справою на Гаїті, з'являється спочатку перед нами людиною, позбавленою почуттям відповідальності й прихильності до кого б то або чому б то не було. Народжений у Монте-Карло, місті транзитному, і він виріс без батьківського тепла, він не відчуває зв'язку ні з батьківщиною, ні з якою-небудь людиною. «Транзитність – така властивість моєї пігментації. Мої корні ніколи не підуть так глибоко в землю, щоб я знайшов де-небудь будинок або знайшов надійну опору в любові» - каже він про себе [3, с. 432].

Ми бачимо в ньому циніка, що утомився від життя, який зневірився не тільки в бога, але й у любові, дружбі. «Я вже давно забув, як це буває, коли людині є до чого-небудь діло. Колись, десь я втратив здатність почувати свою причетність до чого б то не було», - журиться він [3, с.302].

Але в душі він не залишився глухий до людських страждань, не втратив остаточно віру в себе, як в особистість із громадянським прагненням й помислами. Поступово він починає прокидатися від безтурботного сну, скидає захисну оболонку й по дорозі на Гаїті, де панує диктаторська влада, раптом розуміє, що спокійне життя може діяти на нерви не менше, ніж небезпека.

Після прибуття в Порт-О-Пренс, він відразу ж приймає виклик долі, коли виявляє в саду свого готелю труп міністра соціального добробуту. Перші його думки носять егоїстичний характер: людина не несе відповідальність, якщо хтось покінчив із собою в його плавальному басейні. Однак, він швидко приймає рішення, повідомляє про те, що трапилося, докторові Мажио, старому другові його матері й дуже гідній людині. Разом вони йдуть на ризик і вивозять труп за місто. Таким чином, Браун виявляється утягненим у боротьбу проти диктаторського правління президента, що розвертається на Гаїті. Як виявляється пізніше, доктор Мажио є безпосереднім учасником цієї боротьби, він тримає зв'язок з повстанцями. Браун мимоволі тягнеться до нього, адже «якості, недоступні нам самим, незмінно викликають у нас замилювання» [3, с.289]. «Я йому заздрю, - зізнається Браун, - Людині пощастило – у нього є переконання».

Ще який час він намагається вкритися від відповідальності в стінах свого готелю, залишитися осторонь від потреб і проблем суспільства. Але в душі він давно тяготиться своїм існуванням, погонею лише за ситим, безтурботним життям. У душі його вже розвертається внутрішня боротьба людини із самим собою, де прокидається елементарна самоповага, де активний, рішучий початок готовий здобути перемогу над пасивністю, бездіяльністю, байдужістю. Браун давно жадав миру й спокою у своїй душі; хотів, щоб його серце перестало бути «льодинкою», а сам він став справжньою людиною із громадянським світовідчужанням. І, ризикуючи всім, що має й навіть життям, погоджується відправитися на прохання Мажио в табір до партизанів.

Він не залишився стояти осторонь, «подібно прихильникам соціального

статус-кво», не залишився байдужим. Особистість зі справді громадянським світовідчужанням не може залишатися глуха до голосу своєї совісті. Її долають протиріччя в пошуках істини. Відповідь на свої питання Браун знаходить у рядках покійного Мажио: «Ви відмовилися від однієї віри, не відмовляйтеся від віри взагалі. Тієї, що ми втрачаємо, завжди знайдеться заміна. А може бути, віра завжди одна, тільки під іншою маскою?» Ці слова звучать як заповіт для Брауна, який ми сподіваємося, у майбутньому вже не піддасться занепадницьким настроям, викоринить у собі своє безвір'я, а буде йти по життю з гордо піднятою головою як людина зі справді громадянськими помислами.

Але воістину неймовірно перевтілення в Громадянина демонструє інший герой роману – Джонс. Протягом усього оповідання він увесь час наполовину жартливо – наполовину всерйоз розповідає про ті самі «подвиги», про свої військові заслуги в Конго й у Бірмі під час війни з японцями. Браун ставиться до Джонса з підозрою, не раз викриває його в неправді, хвастошах. Він не вірить, що Джонс має військове звання, і навіть перевіряє бойові розповіді Джонса по книзі про воєнні дії. Але у фіналі роману Браун визнає в Джонсі родинну душу. «Я начебто зустрів брата, якого раніше не знав: Джонс і Браун – прізвища майже взаємозамінні, як і наше з ним суспільне становище. Нас обох кинули у воду – або потонули, або попливуть, і ми борсалися, ми плили друг до друга бог знає з якої далечини, щоб зустрітися...»

Коли ж повстанці, вірячи у військовий досвід Джонса, просять його приєднатися до них, він не замислюючись, погоджується. «Тепер гра в солдатки йде цілком серйозно». Джонс відчуває себе немов пожежний на першій пожежі. Він зізнається Брауну, що насправді ніколи не служив в армії – визнаний непридатним. Як і Браун, Джонс заплутався в житті, не зумів знайти й виявити себе. Він чекав, коли ж видасться випадок. «Джонс відчував таємну, безнадійну любов до добропорядності, до всього сьогодення...» І от тепер випадок Джонсу перепав в особі партизанської боротьби, яку він повинен очолити. Він хапається за нього, як за соломинку, запекло й безстрашно, тому що не хоче вмерти, так і проявивши себе щирим громадянином, не довівши собі й іншим, що він може бути здатним на рішучі дії, корисні людям, що він може ризикувати життям не заради власної наживи, а заради правої справи. Зараз він розуміє, яка незначна в порівнянні із цією благою місією була його мрія побудувати власний гольф-клуб на гроші, зароблені за допомогою угоди зі своєю совістю.

І він виправдав надії. Розуміючи, що повстанцям не вистачає лідера, він, як і обіцяв Брауну, не кинув їх, а йшов з ними до останнього, поки йому не відмовили ноги. Хоч йому довелося вчитися стріляти, він довів, що може очолити групу командос. Він запам'ятався повстанцям справжнім ватажком, чудовою людиною, що багато чому їх навчила. Віданні своєму ватажкові повстанці навіть вирішили поставити камінь там, де загинув Джонс, і зробити це місце місцем паломництва.

Приклад громадянськості, що становить собою Джонс, дуже примітний. Внаслідок свого перевтілення герой роману демонструє невідомі йому дотепер відвагу, хоробрість, рішучість, героїзм, готовність самовіддано служити